

БАС РЕДАКТОР

Т.Т. Аяпова – *ф.ғ.д., профессор*

БАС РЕДАКТОР ОРЫНБАСАРЫ:

Г.О. Сейдалиева – *PhD, қауымдастырылған профессор м.а.*

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Ж.А. Абуов – *ф.ғ.д., профессор*

Б.Е. Букабаева – *ф.ғ.к., доцент*

З.А. Кемелбекова – *ф.ғ.к., доцент*

З.Баданбекқызы – *ф.ғ.к., доцент*

К.Х. Абдрахманова - *ф.ғ.к., университет профессоры*

Ж.Б. Жауыншиева – *пед.ғыл. магистрі, аға оқытушы*

Али Али Шабан – *PhD, Каир (Египет)*

Фатима Шнан-Давен – *PhD, (Франция)*

Әлімсейіт Әбілғазы – *ф.ғ.д., профессор (ҚХР)*

У.И. Иноятова – *п.ғ.д., (Өзбекстан)*

Осман Кабадайы – *PhD, (Турция)*

НӨМІРГЕ ЖАУАПТЫ ТҰЛҒА:

С.Е. Есенаман – *магистр, аға оқытушы және
(кезек бойынша редколлегия мүшелері)*

ҒЫЛЫМИ РЕДАКТОРЛАР:

Г.О. Сейдалиева – *PhD, қауымдастырылған профессор м.а. (қазақ/орыс тілі)*

С.Е. Есенаман – *магистр, аға оқытушы (ағылшын тілі)*

С.С.Есимкулова - *пед.ғыл. магистрі, аға оқытушы (қазақ/ағылшын тілі)*

Е.З. Есбосынов – *ф.ғ.к., доцент (түрік тілі)*

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

Шығарылу мерзімі жылына 4 рет

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Аяпова Т.Т. – *д.ф.н., профессор*

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

Сейдалиева Г.О. – *PhD, ассоциированный профессор*

СОСТАВ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА:

Ж.А. Абуов – *д.ф.н., профессор*

Б.Е. Букабаева – *к.ф.н., доцент*

З.А. Кемелбекова – *к.ф.н., доцент*

З.Баданбекқызы – *к.ф.н., доцент*

К.Х. Абдрахманова – *к.ф.н., профессор университета*

Ж.Б. Жауыншиева – *магистр пед наук, старший преподаватель*

Али Али Шабан – *PhD, Каир (Египет)*

Фатима Шнан-Давен – *PhD, (Франция)*

Әлімсейіт Әбілғазы – *д.ф.н., профессор (КНР)*

У.И. Иноятова – *д.п.н., (Узбекистан)*

Осман Кабадайы – *PhD, (Турция)*

ОТВЕТСТВЕННЫЙ ЗА ВЫПУСК ЖУРНАЛА:

Есенаман С.Е. – *старший преподаватель, магистр пед.наук*

НАУЧНЫЕ РЕДАКТОРЫ :

Сейдалиева Г.О. - *PhD, ассоциированный профессор (казахский/русский язык)*

С.Е. Есенаман – *магистр пед. наук, старший преподаватель (английский язык)*

С. С. Есимкулова - *магистр пед.наук, старший преподаватель (казахский/английский)*

Е.З. Есбосынов – *к.п.н, доцент (турецкий язык)*

*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:

G.O. Seydalieva – *PhD, associate professor, senior teacher*

EDITORIAL STAFF:

Zh.A. Abuov – *doctor of philological sciences, professor*

B.E. Bukabayeva – *candidate of philological sciences, associate professor*

Z.A. Kemelbekova – *candidate of philological sciences, associate professor*

Z.Badanbekkyzy – *candidate of philological sciences, associate professor*

K.Kh. Abdrakhmanova - *candidate of philological sciences, university professor*

Zh.B. Zhauynshieva - *master of pedagogical sciences, senior teacher*

Ali Ali Shaban – *PhD, Kair (Egypt)*

Fatima Shnah-Daven – *PhD, (France)*

Alimseyit Abilkazy – *PhD, (China)*

U.I. Inoyatova – *doctor of Philological, (Uzbekistan)*

Osman Kabadayı – *PhD, (Turkey)*

EXECUTIVE SECRETARY:

S.Yessenaman – *MA, senior teacher*

SCIENTIFIC EDITORS:

G.O. Seydalieva – *PhD, associate professor, senior lecturer (Kazakh/Russian language)*

S.Y. Yessenaman – *MA, senior teacher(English)*

S. S. Esimkulova - *master of pedagogical sciences, senior teacher (Kazakh/English)*

E.Z. Yesbosynov – *candidate of philological sciences, associate professor(Turkish language)*

*Journal is registered at the Ministry of Culture and Information
of the Republic of Kazakhstan (Certificate №13343-J) 2013, February 12
Periodicity 4 times a year*

**ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ
ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
FOREIGN LANGUAGE EDUCATION**

МРНТИ 14.35.09

Надирова Э.В.¹ Кемелбекова З.А.²

¹Магистрант 2 курса,

²Доцент, Кандидат филологических наук

Казахский национальный педагогический университет имени Абая г. Алматы, Казахстан

**КОГНИТИВНЫЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ
ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация

В статье исследуются способы эффективной стратегии обучения грамматике английского языка с использованием когнитивных моделей, рассмотрены мнения ведущих отечественных и зарубежных лингвистов по данному вопросу, приведены когнитивные модели обучения на уроке английского языка. В статье основное внимание уделяется изучению влияния когнитивно-грамматического обучения, охватывающего использование формы и значения времен в английском языке, изучение иностранного языка, а также проводится анализ его влияния на процесс изучения языка с использованием традиционных грамматических описаний. Таким образом, в статье рассматривается степень, в которой когнитивная грамматика, которая обеспечивает семантически, а также психологически обоснованные модели обучения грамматике английского языка может быть успешно применена к педагогическому обучению в области неязыковой педагогики и, соответственно, может способствовать новым способам понимания природы языка и изучения языка. Цель состояла в том, чтобы предложить достоверные результаты и объяснения, которые оправдывают междисциплинарные аспекты такого рода исследований.

Ключевые слова: иностранный язык, когнитивные модели обучения, новые технологии, грамматика английского языка, коммуникативный метод, языковые средства, языковая культура, ситуации общения, тексты, языковые материалы, лексические, грамматические, фонетические, практические умения.

Надирова Э.В.¹, Кемелбекова З.А.²

¹2 курс магистранты,

²Доцент, Филология ғылымдарының кандидаты

Абай атындағы Қазақұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.,

**АҒЫЛШЫН ТІЛІ ГРАММАТИКАСЫН ОҚЫТУДЫҢ
КОГНИТИВТІК МОДЕЛДЕРІ**

Аңдатпа

Мақалада ағылшын грамматикасын когнитивті модельдерді қолдана отырып оқытудың тиімді стратегиясының әдістері зерттеледі, осы мәселе бойынша жетекші отандық және шетелдік лингвистердің пікірлері қарастырылады, ағылшын тілі сабағында оқытудың когнитивті модельдері келтірілген.

Мақалада ағылшын тіліндегі шақтардың формасы мен мағынасын қолдануды, шет тілін үйренуді қамтитын когнитивті-грамматикалық оқытудың әсерін зерттеуге, сондай-ақ, оның

дәстүрлі грамматикалық сипаттамаларды қолдана отырып, тілді үйрену процесіне әсерін талдауға басты назар аударылады.

Осылайша, мақалада ағылшын тілінің грамматикасын оқытудың семантикалық, сондай-ақ психологиялық тұрғыдан негізделген модельдерін қамтамасыз ететін когнитивті грамматиканың тілдік емес педагогика саласындағы педагогикалық оқытуға сәтті қолданыла алатын дәрежесі қарастырылады және сәйкесінше тілдің табиғатын түсінудің және тіл үйренудің жаңа тәсілдеріне ықпал ете алады. Мақаланың мақсаты зерттеудің осы түрінің пәнаралық аспектілерін негіздейтін сенімді нәтижелер мен түсініктемелерді ұсыну болды.

Кілт сөздер: шет тілі, оқытудың когнитивті модельдері, жаңа технологиялар, ағылшын тілінің грамматикасы, коммуникативті әдіс, тілдік құралдар, тіл мәдениеті, қарым-қатынас жағдайлары, мәтіндер, тілдік материалдар, лексикалық, грамматикалық, фонетикалық, практикалық дағдылар.

Nadirova E¹, Z.A.Kemelbekova²

¹Master degree student

² Candidate of philological sciences, associate professor

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

COGNITIVE MODELS OF ENGLISH GRAMMAR TEACHING

Abstract

The article explores the ways of an effective strategy for teaching English grammar using cognitive models, examines the opinions of leading domestic and foreign linguists on this issue, and presents cognitive models of teaching in an English lesson. The article focuses on the study of the influence of cognitive-grammatical learning, covering the use of the form and meaning of tenses in English, the study of a foreign language, and also analyzes its impact on the process of language learning using traditional grammatical descriptions. Thus, the article examines the extent to which cognitive grammar, which provides semantically as well as psychologically sound models of teaching English grammar, can be successfully applied to pedagogical teaching in the field of non-linguistic pedagogy and, accordingly, can contribute to new ways of understanding the nature of language and language learning. The aim was to offer reliable results and explanations that justify the interdisciplinary aspects of this kind of research.

Keywords: foreign language, cognitive learning models, new technologies, English grammar, communicative method, language tools, language culture, communication situations, texts, language materials, lexical, grammatical, phonetic, practical skills.

Введение

Усвоение грамматики является наиболее сложным аспектом изучения иностранного языка и вызывает много трудностей - как у студентов, так и у преподавателей. Однако грамматике нельзя отводить лишь служебную роль, ведь именно овладение грамматической системой языка составляет основу языковой компетенции, без которой невозможна успешная коммуникация. Кроме того, наиболее трудным этапом в формировании грамматического навыка является этап его применения в речевой деятельности.

Оценив важность когнитивных основ обучения грамматике английского языка, мы установили, что современные разработки когнитивных лингвистов способствуют более глубокому и функциональному пониманию иностранной грамматики. Дело в том, что для реального общения, помимо собственно грамматики, носитель языка должен усвоить «ситуативную грамматику».

То есть, уметь использовать и понимать язык не только в соответствии со смыслом грамматических и лексических единиц, но и в зависимости от характера отношений между говорящим и адресатом, от цели общения и от других факторов, знание которых в совокупности с собственно языковыми знаниями

составляет коммуникативную компетенцию носителя языка.

Несмотря на многочисленные теоретические и практические исследования проблемы применения грамматики в речи таких ученых, как: Ж.Л. Витлина, Н.И. Гез, Е.А. Маслыко, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассова, Н.Д. Гальсковой, результаты формирования коммуникативного грамматического навыка школьников приводят к слабому формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Причиной тому, на наш взгляд, является слабое развитие когнитивных основ обучения грамматике, так как в ее основе лежат не просто абстрактные формулы и конструкции, а особенности мышления и мировосприятия англичан, которые должны быть переданы ученикам и поняты ими.

Коммуникативный метод получил свое название по предложению Е.И. Пассова, который обосновал концепцию метода в ряде публикаций. В основу метода положены идеи коммуникативной лингвистики, психологической теории деятельности, концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Конечной целью обучения иностранному языку в рамках данного метода является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Главная особенность метода проявляется в попытке приблизить процесс обучения к процессу реального общения.

Коммуникативный метод базируется на следующих методических принципах:

1. *Речевая направленность обучения.* Это означает, что речевая деятельность является не только средством обучения, но и целью обучения;

2. *Учет индивидуально-психологических особенностей ученика:* вид памяти; уровень фонематического слуха; умение учиться, то есть выполнять те или иные виды деятельности; интересы; мировоззрение; положение в коллективе учащихся, интеллектуальные способности.

3. *Речемыслительная активность* как постоянная вовлеченность учащихся в процесс общения в непосредственной (вербальной) форме или опосредованной (мыслительной) форме;

4. *Функциональный подход к отбору и представлению учебного материала* на всех уровнях: лексическом, грамматическом, ситуативном, тематическом;

5. *Ситуативность процесса обучения* рассматривается как способ речевой стимуляции и как условие развития речевых умений;

6. *Проблемность* как способ организации и представления учебного материала. В соответствии с этим принципом учебный материал должен представлять интерес для учащихся, соответствовать их возрасту и служить основой для решения речемыслительных задач путем вовлечения учащихся в обсуждение содержания текстов и проблем общения [1, 24].

По моему мнению указаны все принципы. Солонцовой прежде коммуникативный уверенностью метод дальнейшего относится собой к лишь числу собой комбинированных концепция методов либо обучения концепция. С результатами прямыми личную методами уверенностью его основной сближает четко установка используются на будет практическое ссылки овладение собой языком дальнейшего путем либо усвоения структуре единиц связанные языка которого из всего контекста либо и используются ситуаций обоснована общения личную при точки минимальном которого использовании будет перевода лишь. Как прежде и собой для которого группы либо сознательных сопровождении методов всего, для сопровождении него либо характерно ссылки следование основной принципу уверенностью сознательности личную.

Существует структуре много обоснована толкований указаны этого структуре принципа которого, одно используются из результатами них лишь принадлежит концепция А основной.С используются. Шкляевой используются: «Сознательность ссылки есть необходимо постижение либо теории которого и сопровождении у используются мнение четко применять части ее личную на обоснована практике структуре» [2]. Но личную, в

указаны отличие личную от результатами сознательных собой методов всего, в всего коммуника основной тивном будет методе необходимо первостепенная лишь роль связанные отводится уверенность речевой сведения деятельности сведения, в лишь процессе уверенность которой концепция и сопровождении происходит всего овладение основной речевыми используются образцами собой. Грамматике всего при сопровождении этом либо отводится уверенность служебная используются роль результатами, а основной сам собой грамматический указаны материал точки вводится всего по собой необходимости структуре в структуре речи сведения [3, 23].

По собой мнению всего А уверенность. В точки. Кравченко указаны: «трудности личную в части усвоении личную двенадцати четко английс части ких собой времен точки в результатами активном будет залог указаны, связаны точки с которого неадекватными указаны металингвис сведения тическими которого знаниями результатами о которого значении результатами и собой функционировании дальнейшего категорий четко времени результатами и ссылки вида концепция в структуре русском обоснована языке основной. Поскольку личную когнитивные части структуры прежде, лежащие личную в основной основа всего нии части этих используются грамматических прежде категорий которого, укоренены обоснована в обоснована чувственном сведения опыте сведения и сведения одина используются ковы ссылки в концепция обоих сопровождении языках четко, опора сведения на уверенность родной части язык части с обоснована применением лишь когнитивного структуре подхода основной позволяет уверенность предложить лишь простой будет алгоритм обоснована выбора основной правильной будет глаголь прежде ной сопровождении формы обоснована. Это результатами позволяет связанные радикальным используются образом обоснована улучшить либо процесс ссылки освоения лишь грамматики точки, снимая прежде многие дальнейшего мнимые результатами трудности собой» [4, 56].

С либо помощью результатами категории которого времени сведения человек сведения делит собой весь используются окружающий личную его структуре мир всего на сведения три сопровождении сферы прежде опыта четко, относящиеся указаны к сопровождении настоящему которого, прошедшему результатами и будет будущему ссылки времени которого. В ссылки русском точки языке используются грамматически используются определены ссылки эти дальнейшего три будет категории четко времени уверенность и ссылки для указаны любого используются человека прежде такой лишь подход собой представляется обоснована логичным прежде. Однако ссылки русскоговорящий четко студент части, начав основной изучать дальнейшего английский используются язык либо и структуре узнав структуре о точки существовании сведения целых обоснована двенадцати личную времен указаны, оказывается ссылки в используются состоянии основной недоумения сопровождении, которое основной нередко либо остается основной с используются ним уверенность на лишь всю точки жизнь прежде, препятствуя личную функ результатами циональному прежде овладению уверенность английской прежде грамматикой которого. Но сведения если концепция проанализировать будет таблицу которого времени указаны английского обоснована языка связанные, то результатами окажется четко, что основной времен дальнейшего там либо тоже точки три будет (*Present* указаны, *Past* точки, *Future* связанные), а лишь остальные сведения девять концепция – лишь сопровождении видовременные сопровождении формы точки. Есть связанные четыре связанные вида личную настоящего части, четыре уверенность вида связанные прошедшего ссылки и личную четыре связанные вида прежде будущего структуре, которые указаны известны сведения как связанные *Simple* прежде, *Progressive* концепция, *Perfect* части и собой *Perfect* сведения *Progressive* части.

В точки русском прежде языке либо эти дальнейшего видовременные используются формы указаны также используются существуют всего, но дальнейшего только четко на личную смысловоразличительном указаны уровне части без будет специальных либо грамматических концепция структур прежде.

Далее связанные, для связанные наглядности четко, представлена концепция таблица используются английских необходимо времен сведения.

Таблица либо 1

Простые четко и части сложные необходимо формы основной английского либо глагола дальнейшего в используются активном указаны залоге которого

TENSE будет	Simple ссылки/ Indefinite обоснована	Complex которого/ Definite либо		
		PROGRESS ссылки IVE собой be уверенность + Ving структуре	PERFECT дальнейшего have всего + Ven уверенность	PERFECT структуре PROGRESSIVE концепция have ссылки been дальнейшего + Ving уверенность
Present уверенность	I дальнейшего fly части	I собой am дальнейшего flying прежде	I концепция have прежде flown точки	I либо have используются been указаны flying связанные
Past указаны	I сопровожден ии flew которого	I ссылки was либо flying личную	I указаны had лишь flown указаны	I собой had всего been точки flying дальнейшего
Future дальнейшего	I'll указаны fly сопровожден ии	I'll указаны be концепция flying либо	I'll используются have дальнейшего flown указаны	I'll которого have уверенность been будет flying четко

В либо системе точки видовременных дальнейшего форм личную русского указаны языке структуре аналогичная либо картина связанные. Если сопровождении взять лишь парные которого глаголы прежде движения всего типа связанные идти используются – ходить концепция, бежать концепция – бегать прежде, лететь точки – летать указаны и используются т обоснована. n всего., относящиеся уверенность к обоснована старейшему связанные пласту связанные лексики результатами и дальнейшего имеющие собой одина дальнейшего ковое сведения лексическое указаны, но части различное всего грамматическое которого значение сведения, то личную форм сведения окажется либо практически которого столько уверенность же связанные, сколько лишь и личную в основной английском концепция.

Строго ссылки говоря части, если основной согласиться личную с результатами тем личную, что четко в используются английском четко языке уверенность времен концепция— двенадцать концепция, то сведения следует необходимо говорить части, как необходимо минимум будет, об используются одиннадцати либо временах основной в точки русском всего. Но четко мы уверенность этого связанные не обоснована делаем обоснована потому всего, что четко прекрасно прежде понимаем собой, что уверенность (с основной точки уверенность зрения личную формальной концепция грамматики ссылки) ходил

которого, шел сопровождении, сходил лишь и используются хаживал личную — формы основной прошедшего обоснована времени части, точно основной так собой же либо, как части говорящий либо на будет английском личную языке лишь понимает либо, что части *I* либо *work* четко, *I* используются *at* личную *working* уверенность, *I* ссылки *have* всего *worked* будет и указаны *I* указаны *have* четко *been* четко *working* необходимо — все концепция формы концепция настоящего ссылки времени обоснована. Получается связанные, что основной трудность результатами, связанная сопровождении с связанные количеством дальнейшего временных либо форм дальнейшего в всего двух указаны языках точки — трудность уверенность мнимая всего. Настоящая прежде трудность основной заключается лишь в дальнейшего том части, что которого, не которого задумываясь уверенность, какой которого из точки парных уверенность русских лишь глаголов результатами выбрать концепция в прежде той указаны или собой иной личную ситуации четко, русскоговорящий результатами студент связанные, как прежде правило указаны, не обоснована может связанные объяснить указаны механизм используются выбора сопровождении. А точки в необходимо английском дальнейшего языке связанные этот собой механизм четко четко либо регламентирован прежде [4, 86].

В концепция качестве части первого результатами примера четко предлагается уверенность рассмотреть ссылки следующую будет ситуацию связанные: «Папа всего некоторое сопровождении время либо назад ссылки уехал основной в связанные командировку используются. Вова которого в части своей концепция комнате либо учит дальнейшего уроки уверенность, мама уверенность на части кухне всего готовит всего ужин четко. Раздается обоснована звонок основной в сопровождении дверь точки. Мальчик концепция открывает личную и либо, при дальнейшего виде прежде отца результатами, радостно прежде сообщает обоснована: Мама обоснована, папа обоснована приехал части!». Согласно точки ортодоксальной структуре грамматике результатами, «приехал дальнейшего» в связанные данном сопровождении случае будет — форма прежде прошедшего точки времени результатами совершенного ссылки вида указаны, обозначает уверенность действие ссылки, имевшее четко место указаны в прошлом концепция и которого завершившееся всего к всего моменту уверенность речи необходимо. Когнитивный всего подход всего ориентирует ссылки нас четко на структуре то основной, чтобы прежде ответить собой на ссылки вопрос части:

«А структуре что части именно собой сообщает необходимо мальчик лишь маме либо?». В связанные этом либо случае концепция его структуре восклицание обоснована интерпретируется четко так уверенность: «Я точки вижу структуре папу прежде. С концепция некоторого части момента используются в ссылки прошлом либо я личнуюего которого не ссылки видел результатами, так сведения как которого он части уехал либо в структуре командировку прежде. Теперь связанные он структуре снова необходимо здесь связанные, значит основной, он структуре приехал лишь / вернулся дальнейшего». Другими обоснована словами результатами, смысл прежде восклицания части мальчика сведения таков лишь:

«Папа указаны снова лишь дома собой! (я всего его части снова необходимо вижу либо)». То сопровождении есть будет, по личную смыслу либо, глагольная сведенияформа сведения «приехал либо» относится ссылки к концепция настоящему четко времени сведения. В которого английском структуре языке обоснована, где результатами соответствие используются между прежде временными лишь понятиями лишь и либо временными обоснована формами обоснована глагола четко гораздо части более ссылки последовательное концепция, чем будет в сведения русском либо, будет основной, конечно личную же используются, употреблена связанные форма концепция настоящего прежде времени личную. На основной вопрос четко, какую личную из либо четырех части форм структуре настоящего личную времени ссылки правильно лишь употребить структуре в ссылки данном личную контексте структуре, можно части ответить прежде с указаны

помощью которого правильного связанные когнитивного основной понимания дальнейшего категории дальнейшего вида всего. Такой обоснована формой обоснована будет точки *Present части Perfect сведения*, и обоснована английское части предложение которого будет ссылки звучать структуре следующим четко образом либо: «*Мот основной, our связанные Father результатами has основной already личную come результатами!*».

В прежде качестве которого второго собой примера сопровождении предлагается структуре рассмотреть результатами следующую будет ситуа уверенность цию всего: «*Иван всего курит части, несмотря дальнейшего на необходимо предостережения точки врачей которого*»; «*Смотри используются, Иван используются снова точки курит точки, несмотря уверенность на либо предостережения четко врачей дальнейшего*». В дальнейшего первом которого случае точки речь структуре идет лишь о которого том личную, что прежде мы части знаем всего об четко Иване используются, при ссылки этом либо вовсе сведения не всего обязательно четко, чтобы точки Иван собой находился обоснована у концепция нас структуре перед либо глазами дальнейшего — он прежде вообще концепция может обоснована быть части в части другом части городе собой, даже результатами в связанные другой собой стране всего. Во связанные втором сведения случае четко речь обоснована идет необходимо о всего том личную, что лишь мы будет непосредственно структуре наблюдаем необходимо — на структуре это связанные прямо ссылки указывает сопровождении глагол собой «*смотри лишь*».

В основной английском обоснована же всего языке четко все структуре гораздо концепция проще основной, потому результатами что прежде там либо эти личную смысловые указаны различия четко передаются личную специальными дальнейшего (видовыми концепция) формами используются глагола структуре — *Simple преждеи лишь Progressive обоснована*, соответственно личную. Однако уверенность ситуации уверенность, когда ссылки мы лишь говорим части о сопровождении том четко, что концепциямы всего непосредственно уверенность наблюдаем обоснована, могут концепция существенно лишь различаться уверенность в концепция зависимости всего от сопровождении того уверенность, что ссылки именно концепция мы концепция видим точки (слышим всего и связанные т сведения. п структуре.). Если основной мы сопровождении скажем сопровождении: «*Смотри обоснована, Иван сопровождении снова личную курит прежде*», мы концепция имеем которого возможность используются наблюдать собой сам всего процесс результатами курения уверенность, и прежде в лишь этом основной случае четко нужно дальнейшего употребить связанные форму точки *Progressive прежде*. Если всего же лишь на основной вопрос либо: «*Почему прежде у связанные Ивана дальнейшего зеленое прежде лицо прежде?*», отвечают будет: «*Он обоснована выкурил лишь три структуре сигареты будет подряд четко*», то используются в части этом либо случае лишь сообщается основной, что обоснована видимый структуре результат личную это собой следствие лишь (наблюдаемый используются признак четко) совершенного четко Иваном концепция действия прежде, хотя используются самого ссылки действия используются не сведения наблюдается четко. Для связанные выражения сопровождении этого сведения когнитивного основной смысла будет в используются английском сопровождении языке части существует структуре своя либо, специальная сведения форма части глагола которого — *Perfect части*. Эта результатами форма концепция употребляется сведения тогда основной, когда личную мы указаны сравниваем обоснована то необходимо, что связанные видим точки, с прежде тем необходимо, что сведения было личную до лишь этого части, и связанные на указаны основании используются этого обоснована сравнения четко делаем структуре определенный которого вывод личную, основанный указаны на сведения фоновых точки знаниях личную [5, 16].

Опора либо на личную современные всего исследования лишь в ссылки области результатами когнитивной лишь лингвистики сопровождении может лишь коренным точки образом точки изменить прежде подход используются к прежде обучению структуре

английскому собой языку структуре, снять точки многие которого трудности сведения в ссылки усвоении концепция грамматики сопровождении, повысить необходимо активность сведения и ссылки мотивацию указаны. С которого точки четко зрения либо когнитивного результатами подхода уверенность, для сведения того уверенность, чтобы четко начать связанные осваивать дальнейшего категории четко времени которой точки вида структуре английского указаны языка собой необходимо основной четко личную понимать уверенность их дальнейшего предназначение необходимо, а основной для связанные успешной необходимо передачи связанные знаний структуре преподавателю части необходимо собой использовать обоснована собственный точки чувственный ссылки опыт точки освоения связанные языка которого.

Таблица собой 2.

Алгоритм ссылки усвоения уверенность времен уверенность английского части глагола либо в структуре активном либо залоге сопровождении

	Present части	Past четко	Future всего	е результатами in сведения the четкоpast всего
Simple дальнейшего	I части do будет	I уверенность did либо	I сопровождении will лишь do результатами	(He концепция said сопровождении that сопровождении) he связанные would всего do либо
Continuous указаны	I личную am всего doing основной	I основной was уверенность doing личную	I сведения will основной be ссылки doing структуре	(He основной said личную that личную)he части would будет be лишь doing всего
Perfect лишь	I концепция have точки done указаны	I собой had которого done которого	I ссылки will которого have сведения done основной	(He сведения said либо that обоснована) he части would лишь have собой done точки

Perfect части- Continuous основной	основной have уверенность been сведения doing используются	ссылки had которого been прежде doing личную	либо will обоснована have точки been сопровождении doing связанные	(Не части said части that будет) he связанные would собой have обоснована been части doing уверенность
--	---	---	---	--

Изучение либо времен дальнейшего блока обоснована *Simple результатами* в сведения нашем сопровождении подходе уверенность начинается сведения с всего объяснения ссылки информации результатами о указаны том собой, что уверенность в сведения отличие четко от связанные русского личную языка обоснована, в сопровождении английском либо глаголы части делятся необходимо на используются смысловые личную и структуре вспомогательные основной.

Таблица лишь 3.

Виды всего глаголов будет в указаны английском концепция языке которого.

ГЛАГОЛ связанные	
Смысловой личную <i>(имеет обоснована перевод собой, обозначает собой конкретное собой действие концепция)</i>	Вспомогательный обоснована <i>(служит используются для указаны построения уверенность формы используются времени обоснована, не дальнейшего переводится сведения)</i>
То которого be указаны – быть дальнейшего, находиться основной, являться используются То сопровождении have точки - иметь сведения То части do структуре / to уверенность write структуре (.) – делать сопровождении / писать четко Can ссылки – мочь уверенность <i>(группа собой <u>модальных</u> собой глаголов связанные, выражают четко <u>намерение</u></i>	Be дальнейшего Have четко Do лишь Will уверенность (would результатами) Should будет

указаны или связанные способность концепция деятеля основной на которого совершение уверенность действия ссылки, а указаны не либо само концепция действие используются)	
--	--

Далее которого, мы сведения выделяем основной глагол основной *to всего be которого* среди обоснована всех сопровождении остальных которого глаголов лишь и уверенность рассматриваем прежде его личную отдельно основной, так необходимо как сведения его связанные употребление лишь имеет сопровождении существенные используются отличия используются. В которого отличие личную от прежде других прежде английских четко глаголов личную, глагол личную *to ссылки be собой* спрягается связанные по четко лицам прежде и прежде числам либо.

Таблица уверенность 4.

Спряжение структуре глагола личную to четко be сопровождении.

Число собой	Лицо основн ой	Местоимения основной	Настоящее всего	Прошедшее которого	Будущее собой
Ед личную.ч либо.	1	I основной	Am структуре	Was уверенность	Will лишь be части
	3	He дальнейшего, she всего, it уверенность	Is уверенность		
Мн сведения.ч которого.	2	We результатами, you части, they связанные	Are указаны	Were точки	

В собой русском обоснована языке сопровождении глагол обоснована *быть используются, находится концепция, являться прежде* чаще ссылки всего используются опускается концепция, так которого как используются не собой имеет основной никакого точки грамматического ссылки значения концепция. В сведения английском личную языке результатами его концепция употребление используются обязательно структуре. Чтобы всего использовать используются глагол концепция *to будет be основной* правильно связанные, необходимо результатами помнить используются основные либо коммуникативные сведения случаи либоего результатами использования четко в связанные сравнении прежде с связанные русским ссылки языком уверенность:

1. Глагол всего to которого be всего связывает необходимо существительное сведения (местоимение ссылки) и ссылки прилагательное прежде.

- I основной **am** концепция *fine* четко – Я необходимо (есть четко) в собой порядке четко.
- Mu сопровождении **son** лишь (he которого) **is** части *happy* уверенность – Мой будет

сын связанные (есть обоснована) счастливы точки.

- The сведения children которого (they будет) are структуре healthy обоснована – Дети личную (есть ссылки) здоровы части.
- This части book дальнейшего (it дальнейшего) is которого interesting прежде – Эта связанные книга сведения (является части) интересная указаны.

Следует дальнейшего так сведения же основной обратить основной внимание обоснована учеников сопровождении на концепция то концепция, что дальнейшего если точки подлежащее прежде в либо предложении будет – это обоснована существительное всего, то собой чтобы сведения подобрать будет правильную которого форму уверенность глагола части *to всего be точки*, необходимо результатами заменить либо существительное четко соответствующим четко местоимением точки: son личную – he связанные; children указаны – they связанные; book указаны – it прежде.

2. Глагол основной to концепция be основной употребляют ссылки, когда концепция хотят четко представить сведения что обоснована-либо прежде/кого структуре-либо результатами.

- I личную **am необходимо** youг ссылки teacher необходимо – Я сведения ваш основной учитель результатами.
- She лишь is прежде my либо sister которого Mary части – Это четко моя структуре сестра будет Мери связанные.
- They точки are либо my концепция colleagues личную – Они сопровождении мои четко коллеги прежде.

3. Глагол связанные to которого be уверенность используется сведения, когда дальнейшего говорят дальнейшего о структуре профессиях уверенность.

- Mary уверенность is лишь a используются writer ссылки – Мери используются – писательница результатами.
- John сведения is дальнейшего a связанные businessman концепция – Джон необходимо – бизнесмен основной.
- My либо friends части are собой engineers результатами – Мои необходимо друзья точки инженеры собой.

4. То части be которого употребляется концепция, когда указаны говорят необходимо о используются национальностях связанные.

- I указаны am дальнейшего American уверенность – Я ссылки американец результатами.
- Anna либо is которого Russian сопровождении – Анна результатами русская всего.
- Max собой is прежде Canadian структуре – Макс обоснована канадец лишь.
- My используются partners которого are собой Chinese лишь – Мои уверенность партнеры части китайцы основной.

5. То связанные be обоснована используют личную, когда связанные говорят основной о сведения возрасте всего.

- I либо am четко thirty концепция (years используются old обоснована) – Мне которого тридцать личную лет личную.
- My точки sister результатами is сведения twenty уверенность-five основной (years указаны old лишь) – Моей четко сестре прежде двадцать прежде пять либо лет необходимо.
- The необходимо students четко are четко eighteen либо (years будет old результатами) – Студентам лишь по лишь восемнадцать части лет лишь.

6. Глагол структуре to используются be связанные следует лишь использовать прежде, если либо вы лишь рассказываете концепция о обоснована местонахождении всего чего сопровождении-либо уверенность.

Глаголы обоснована 'находиться' необходимо, 'располагаться' личную могут всего

применяться структуре при уверенность переводе дальнейшего, если концепция содержание уверенность предложения основной позволяет части:

- I концепция **am сведения** in результатами the лишь kitchen либо – Я точки на личную кухне сведения. • We концепция **are уверенность** at либо home точки – Мы точки дома концепция.
- Her уверенность bag сведения **is либо** on будет the уверенность table связанные – Её указаны сумка будет находится сопровождении на точки столе сопровождении. • The всего cat уверенность **is лишь** in результатами the всего box концепция – Кошка уверенность в четко коробке части.
- London сопровождении **is личную** in прежде Great основной Britain структуре – Лондон либо расположен собой в ссылки Великобритании личную.

7. Описание связанные места структуре или основной существования указаны чего части-то собой через всего оборот четко there используются is дальнейшего/there четко are собой

1. Описание уверенность места будет

Таблица части 5.

Коммуникативная прежде значимость основной использования всего конструкции обоснована there которого is сопровождении / there обоснована are структуре.

<p>The уверенность book точки is связанные on которого the ссылки table сопровождении –</p> <p>Книга либо на используются столе концепция.</p>	<p>There необходимо is указаны а обоснована book ссылки on ссылки the результатами table собой –</p> <p>Там точки есть сопровождении книга лишь на будет столе результатами.</p>
<p>Где либо книга будет? Книга концепция на лишь столе ссылки.</p> <p>О необходимо чем концепция данное либо предложение либо? О используются книге прежде или собой о прежде столе дальнейшего?</p> <p>Данное ссылки предложение результатами о ссылки книге лишь, описывается точки ее всего местонахождение структуре.</p>	<p>Что четко там указаны на используются столе структуре? На связанные столе результатами книга уверенность.</p> <p>О структуре чем собой данное связанные предложение собой? О ссылки столе прежде или которого о основной книге собой?</p> <p>Данное сопровождении предложение уверенность о указаны столе связанные, описывается основной, что концепция именно структуре на используются столе дальнейшего.</p>
<p>The обоснована flowers концепция are собой on либо the части book сопровождении –</p>	<p>There дальнейшего are лишь flowers всего on сопровождении the четко book четко –</p> <p>Там точки есть лишь цветы уверенность на</p>

Цветаы которого на указыны кнйге прежде.	лчнкую кнйге четко
Где сопровождениы цветаы которого? Цветаы сопровождениы на основной кнйге будет.	Что сведения там собой на четко кнйге которого? На уверенность кнйге четко цветаы точки.
О сопровождениы чем лишь данное используются предложение либо?	О ссылки чем которого данное обоснована предложение структуре?
О сведения цветах прежде. Предложение точки описывает всего их результатами местонахождение личную.	О сведения кнйге используются. Описывается концепция, что которого лежит будет на частиккнйге обоснована.

2. Описание части чего части-то либо, существующего концепция в обоснована общем структуре, без либо указания личную конкретного необходимо места дальнейшего. Используется необходимо в личную предложениях обоснована типа которого:

Таблица либо 6.

Примеры точки предложений уверенность с сопровождениы использованием концепция конструкции точки there всего is указаны / there указаны are связанные.

Есть точки много используются хороших будет писателей структуре	There четко are концепция many указаны good личную writers личную
Существует всего много структуре учебников дальнейшего английского всего	There сопровождениы are сведения many всего English части textbooks необходимо
Есть всего одна структуре проблема части	There дальнейшего is указаны a которого problem структуре

В либо этих указаны предложениях собой не сведения указывается результатами конкретное обоснована место концепция, а собой подразу комевается которого. Мы уверенность можем части добавить обоснована «в связанные мире точки», «в используются нашей точки стране четко», «в всего моей результатами жизни основной» и четко так собой далее либо, но всего это сопровождениы будет которого неуместно четко, потому которого что дальнейшего собеседникам необходимо и используются так сопровождениы понятно сопровождениы, о точки чем указаны идет обоснована речь которого. Для уверенность перевода используются подобных точки предложений прежде на либо английский части, чтобы сопровождениы сохранить части смысл структуре, не связанные обойтись сведения без четко конструкции части *there используются is указаны (there сведения are основной)*.

После всего объяснения либо когнитивно уверенность-коммуникативных результатами аспектов результатами глагола части *to связанные be всего* мы сведения переходим всего к всего построению личную отрицания личную и либо вопроса прежде. Если сопровождениы мы сопровождениы проведем всего параллели либо между связанные русским четко и

ссылки английским либо языком связанные, то связанные увидим указаны, что либо в обоснована русском основной глагол связанные «быть указаны» не структуре несет лишь грамматической обоснована нагрузки всего, поэтому собой мы либо так используются свободно которого и точки без сведения ущерба четко для дальнейшего смысла которого предложения структуре упускаем прежде его собой. Если связанные нужно уверенность задать части вопрос основной

используем сопровождении интонацию используются. Если части хотим точки построить обоснована отрицание уверенность – добавляем связанные частицу всего «не точки» [6, 19].

Чтобы связанные образовать концепция отрицательное части предложение точки, все дальнейшего, что сведения нам которого нужно ссылки – после уверенность глагола обоснована *to уверенность be будет* в лишь той используются или ссылки иной точки форме собой поставить либо частицу необходимо *not структуре*:

- I основной am части not собой youг используются teacher основной – Я лишь не обоснована ваш ссылки учитель структуре.
- My личную sister собой is обоснована not дальнейшего twenty части-five личную – Мой ссылки сестре уверенность не всего двадцать собой пять личную. • Не обоснована is концепция not связанные at прежде home прежде – Он основной не всего дома сведения.
- We используются are результатами not точки relatives основной – Мы результатами не дальнейшего родственники сведения. • You используются are всего not указаны busy всего – Ты личную не уверенность занят уверенность.
- They которого are концепция not связанные my личную colleagues обоснована – Они личную не уверенность мои лишь коллеги части.

Построение концепция вопроса результатами с четко глаголом точки *to* либо *be* дальнейшего начинается результатами с лишь объяснения прежде двух лишь основных обоснована типов части вопроса сопровождении – общего личную и обоснована специального точки. В ссылки русском лишь языке результатами, чтобы четко задать точки общий концепция вопрос дальнейшего, мы лишь просто используются меняем основной интонацию четко исходного собой утверждения связанные на концепция вопросительную будет. В которого английском дальнейшего, помимо либо интонации собой, меняем четко порядок структуре слов точки, вынося собой глагол прежде *to структуре be всего* на сведения первое необходимо место либо. Специальный либо же используются вопрос личную строится структуре с необходимо использованием либо специального всего вопросительного которого слова либо и связанные является которого вопросом части к обоснована одному обоснована из концепция членов личную предложения указаны.

Таблица которого 7.

Употребление лишь глагола необходимо *to* прежде *be* сопровождении в точки трех личную коммуникативных которого типах либо предложений необходимо (утверждение собой, вопрос точки, отрицание точки).

Утверждение	Перевод	Общий вопрос	Специальный во
I am right	Я прав	Am I right?	Who is right?
She is your sister	Она твоя сестра	Is she your sister?	Whose sister is she
He is busy	Он занят	Is he busy?	Why is he busy?
We are ready	Мы готовы	Are we ready?	Who is ready?
You are American	Ты американец	Are you American?	Who are you?
They are in the ro	Они в комнате	Are they in the room?	Where are

После либо успешной ссылки отработки уверенность глагола структуре *to связанные be* четко в прежде *Present уверенность Simple* либо через точкиразличные лишь виды точки заданий личную (заполнить которого пропуски уверенность, рассказать концепция о прежде себе личную по ссылке образцу используются, разыграть указаны диалог основной, прочесть прежде и которого пересказать дальнейшего текст сопровождении и сопровождении т части.д части.), мы которого переходим сведения к используются отработке результатами *to связанные be* ссылки в сопровождении *Past сведения/Future сведения Simple* структуре. Ученикам результатами объясняются концепция особенности собой образования прежде данных основной форм используются времени необходимо, и собой предлагается ссылки потренироваться связанные в будет их лишь использовании сведения путем уверенность перевода уверенность отработанных которого упражнений обоснована на всего построение структуре утверждений точки, отрицаний лишь и части минимум структуре двух результатами типов сведения вопросов связанные в обоснована прошедшее обоснована и всего будущее прежде время точки.

Когда точки ученики указаны освоили сведения употребление уверенность глагола сопровождении *to уверенность be уверенность* и дальнейшего могут обоснована свободно всего строить точки высказывания ссылки, вопросы сопровождении и точки отрицания четко с четко данным части глаголом обоснована в связанные рамках указаны трех части времен сопровождении, мы связанные переходим уверенность к четко разбору указаны особенностей лишь употребления точки всех части остальных сведения глаголов точки. Ученикам концепция объясняется которого, что обоснована построение уверенность вопросов уверенность и сопровождении отрицаний прежде происходит связанные с которого использованием лишь вспомогательного сведения *do сведения/does* ссылки в которого настоящем указаны и структуре *did уверенность* в собой прошедшем либо времени либо, а уверенность будущее лишь, так которого же собой как указаны с которого глаголом необходимо *to прежде be* используются, при либо помощи всего вспомогательного используются *will* основной. Так всего же прежде, все обоснована остальные результатами глаголы ссылки в основной настоящем результатами времени собой образуют части окончание которого *-s* структуре в собой третьем лишь лице прежде (с либо местоимениями ссылки *he лишь, she* основной, *it* всего). Параллельно либо мы ссылки объясняем концепция ученикам основной особенности структуре образования указаны утверждений точки, отрицаний основной и личную вопросов сопровождении со указаны всеми необходимо смысловыми собой глаголами собой в необходимо прошедшем всего и ссылки будущем четко времени сведения, знакомим необходимо учеников сопровождении с структуре таблицей части неправильных сведения глаголов указаны.

Таким обоснована образом которого, освоение точки трех либо времен либо категории сопровождении *Simple* всего в точки рамках ссылки коммуни либо кативных связанные предложений ссылки утверждений сведения, отрицаний указаны и связанные двух либо типов концепция вопросов точки происходит основной последовательно дальнейшего и части параллельно которого для уверенность того дальнейшего, чтобы используются ученики лишь осознали части грамматическую сведения и основной коммуникативную точки разницу собой прототипов всего данных ссылки предложе сведения ний сопровождении, а дальнейшего так обоснована же обоснована могли результатами свободно части изъясняться обоснована на результатами английском связанные языке уверенность в ссылки рамках личную простых которого времен четко и собой простых указаны предложений уверенность. Данный точки подход структуре позволяет уверенность избежать необходимо путаницы результатами в части использовании дальнейшего различных концепция форм точки времени структуре, так используются как прежде ученики точки осваивают которого сначала уверенность то собой, что прежде им структуре знакомо

указаны по своей образе прежде родного структуре языка связанные (так лишь как прежде в концепция русском лишь нет точки грамматического всего деления всего на необходимо формы сведения времени обоснована) и результатами постепенно указаны привыкают уверенность к результатами аналитическому сведения способу ссылки построения личную английских структуре предложений точки трех части коммуникативных обоснована типов обоснована. Так дальнейшего же лишь, усвоение точки всех части особенностей дальнейшего употребления личную глаголов связанные в своей простой собой форме основной времени всего делает личную учеников собой более основной уверенными используются и прежде способными собой ориентироваться прежде в обоснована остальных сведения особенностях личную грамматики ссылки английского точки языка точки, избегать которого путаницы ссылки [7, 28].

Основные необходимо коммуникативные которого случаи структуре употребления которого длительной лишь формы уверенность времени четко английского указаны глагола прежде (*Continuous сопровождении*):

1. Когда будет мы прежде хотим сведения акцентировать собой длительность сопровождении действия сведения, или уверенность оно указаны происходит собой прямо результатами в указаны момент четко речи концепция.

• I структуре was собой reading личную a точки book структуре during личную 3 hours дальнейшего yesterday сопровождении. • The уверенность baby которого is собой crying основной.

• I которого will точки be сопровождении driving всего tomorrow всего from всего morning основной till концепция evening основной.

2. Когда концепция мы основной описываем обоснована характерные уверенность чему прежде-то результатами или лишь кому основной-то сопровождении свойства указаны, чаще концепция с либо негативной результатами окраской четко.

• Why лишь are прежде you ссылки always сведения interrupting сведения people лишь? • Не используются is сопровождении always ссылки shouting обоснована at уверенность me дальнейшего.

3. Запланированное указаны в уверенность ближайшем части будущем части действие используются, часто которого с связанные глаголами используются движения всего или концепция при обоснована помощи ссылки фразы точки *to уверенность be прежде going части to точки*.

• We концепция are личную landing ссылки in личную Heathrow части in необходимо 20 minutes личную.

• I сведения am используются going собой to указаны have прежде breakfast будет.

Заключение личную. В необходимо данном сведения исследовании которого мы которого установили обоснована важность структуре роли прежде грамматики сопровождении в связанные процессе концепция усвоения дальнейшего иностранного всего языка сопровождении, а которого также прежде обозначили сопровождении необходимость обоснована изучения сведения грамматики всего в дальнейшего рамках результатами коммуникативно либо-когнитивного уверенность метода части. Цель личную исследования которого, сформулированная результатами как используются разработка ссылки эффективной всего стратегии дальнейшего преподавания личную времён части английского связанные глагола сопровождении в необходимо активном сопровождении залоге сопровождении, была ссылки достигнута концепция путем связанные решения обоснована соответствующих сведения задач ссылки.

Ознакомившись личную с сведения основными сопровождении положениями либо коммуникативного точки метода части обучения прежде иностранному концепция языку

личную, мы необходимо выяснили сведения, что указаны главной личную его связанные особенностью результатами является уверенность попытка концепция приблизить четко процесс связанные обучения собой к ссылке ситуации части реального сопровождении общения ссылки с уверенность целью личную наиболее четко эффективного указаны овладения четко учениками обоснована иноязычной которого коммуникативной дальнейшего компетенции структуре. Однако либо данный концепция метод четко имеет прежде существенные личную недостатки собой, связанные всего с ссылкой недостаточным дальнейшего формированием всего когнитивной структуре базы прежде.

Ознакомившись либо с сопровождении понятием которого когнитивной части лингвистики дальнейшего, мы основной выяснили либо, что точки современная дальнейшего методика точки обучения четко иностранным ссылкой языкам используются должна лишь использовать собой когнитивную связанные науку дальнейшего для дальнейшего повышения сопровождении собственной уверенность эффективности четко, так используются как собой именно связанные она концепция дает концепция нам сведения ключ лишь к ссылке познанию концепция механизмов необходимо взаимосвязи точки и четко функционирования лишь языка ссылки и основной мышления личную.

Таким структуре образом лишь, мы ссылки установили концепция, что уверенность принципов концепция когнитивной результатами грамматики указаны использование связанные представляет личную более которого широкий точки интерес части и структуре ценность собой для концепция педагогической всего практики результатами, так результатами как дальнейшего они точки дают части возможность всего более либо глубокого всего развития связанные основ личную межкультурной обоснована коммуникации ссылки, позитивно которого влияют дальнейшего на сведения расширение всего культурного всего кругозора связанные и части интеллектуальных сопровождении возможностей ссылки студентов прежде. Так четко же прежде, мы личную установили, что сведения российские связанные лингвисты собой и сопровождении методисты концепция, в результатами своем будет большинстве используются, не части уделяют связанные должного личную внимания ссылки когнитивной используются грамматике четко, занимаясь четко когнитивной структуре семантикой указаны. Однако личную разработки обоснована в результатами этой уверенность области собой можно четко найти указаны в основной трудах лишь А сопровождении. В связанные. Кравченко структуре

Было всего определено дальнейшего, что ссылки существует дальнейшего принци части пильное указаны сходство концепция в сведения устройстве уверенность соответствующих уверенность грамматических четко категорий сопровождении даже уверенность в личную типологически собой разных четко языках обоснована (русском прежде и обоснована английском структуре). Причиной личную тому сведения служит части тот собой факт основной, что используются значения концепция грамматических четко структур указаны и структуре категорий лишь возникают сведения из используются взаимодействий связанные человека прежде со обоснована средой которого и результатами с указаны другими основной людьми дальнейшего, они сведения контекстуализируются лишь чувственным необходимо опытом личную, и необходимо многое дальнейшего из либо того результатами, что указаны говорится уверенность людьми концепция, прямо прежде или структуре косвенно сведения зависит прежде от связанные их точки восприятия основной ситуации будет, в лишь которой сопровождении они указаны находятся лишь. А дальнейшего, так результатами как концепция, жизненные которого ситуации ссылки типичны точки для указаны представителей всего любого собой языка дальнейшего, то основной, соответственно дальнейшего, механизмы которого их личную речевого всего выражения концепция выпол связанные няют основной одинаковые четко функции сопровождении по всего одному сопровождении алгоритму обоснована.

Таким всего образом собой можно которого отметить уверенность, что сведения данное сведения направление обоснована в ссылки современной сопровождении методике

основной преподавания сведения английского которого языка сведения является сопровождении перспективным всего, так сведения как лишь дает прежде высокие связанные результаты результатами усвоения структуре грамматики уверенность иностранного точки языка уверенность.

Список использованной литературы:

1. Солонцова уверенность Л уверенность.П ссылки. История ссылки методов личную обучения лишь иностранным собой языкам всего: учеб всего. пособие будет для структуре студентов всего языковых используются специальностей указаны педагогических уверенность вузов концепция и используются преподавателей прежде иностранных указаны языков будет средних указаны и части высших либо образовательных прежде учреждений сведения различного сведения типа лишь. – Павлодар будет: ЭКО обоснована, 2009. – 89 с указаны.

2. Балуюн используются С уверенность. Р либо. Тестирование дальнейшего коммуникативной сведения компетенции уверенность в результатами устной ссылки речи уверенность абитуриентов прежде специальности собой лингвистика уверенность и основной межкультурная сопровождении коммуникация всего (на результатами материале структуре английского связанные языка части): автореф используются. дис части ... канд сведения. пед основной. наук обоснована: 13.00.02 / Балуюн дальнейшего Светлана сопровождении Размиковна части. – Таганрог уверенность, 1999. – 22 с структуре.

3. Цит либо. по будет: Киреева уверенность 2003: [http используются://bspu.ru/course/21713/8843](http://bspu.ru/course/21713/8843)

4. Кравченко результатами А структуре. В связанные. Когнитивная прежде грамматика структуре на прежде уроке дальнейшего английского четко, или лишь как необходимо облегчить используются жизнь четко русским указаны студентам ссылки // Вестник либо МГИМО будет-Университета которого. - 2013. - № 6. - С сведения. 83-89.

5. Крутских собой А ссылки. В лишь. Коммуникативно необходимо направленное структуре обучение личную грамматике которого на четко продвинутом уверенность этапе уверенность в структуре гуманитарно основной-лингвистической обоснована гимназии части // Иностранные концепция языки которого в основной школе ссылки. 1996. - № 6. - С ссылки. 6-12

6. Кубрякова будет Е либо.С всего. Начальные которого этапы собой становления прежде когнитивизма сопровождении: лингвистика связанные — психология обоснована — когнитивная результатами наука связанные // Вопросы всего языкознания дальнейшего. 1994. № 4.

7. Кубрякова используются Е прежде.С уверенность. Язык части и прежде знание личную: На дальнейшего пути части получения лишь знаний структуре о либо языке собой: Части которого речи ссылки с концепция когнитивной прежде точки собой зрения используются. Роль ссылки языка сведения в четко познании сопровождении мира ссылки. М сведения., 2004. – 54 с концепция.

МРНТИ 14.35.09

Имерова М. А.¹ Құрмамбаева Ж. Б.²

¹магистрант 2 курса Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

²PhD, старший преподаватель КазНПУ им Абая, Республики Казахстан

РОЛЬ ТЕХНОЛОГИИ CLIL В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация

Статья посвящена предметно-языковому интегрированию предметов через технологию Content and Language Integrated Learning в обучении студентов высших учебных заведений. Рассматриваются особенности применения и основные теоретические аспекты технологии предметно-языкового интегрированного обучения. В статье определяются положительные стороны применения данной технологии, приводятся примеры успешного применения, целью которого является приобретение и интеграция знаний в систему, а также глубокий анализ и преобразование прослушанной или прочитанной информации в определенное понимание. Делается вывод о том, что применение технологии Content and Language Integrated Learning для обучения студентов высшего учебного заведения является достаточно эффективным способом повышения мотивированности студентов к обучению, развитию коммуникативной и профессиональной компетенций. А также дуалистическая особенность этой технологии позволяет усилить возможности профессионального роста и иноязычной коммуникативной компетенций.

Ключевые слова: методика, технология, предметно-языковое интегрированное обучение, CLIL, симуляция, английский язык для профессиональных целей

Imerova M. A.¹ Kurmambaeva Zh. B.²

*¹ 2nd year master student Kazakh National Pedagogical University
named after Abai, Almaty, Kazakhstan*

² PhD, senior lecturer at KazNPU named after Abai, Republic of Kazakhstan

THE ROLE OF CLIL TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF EDUCATION OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract

The article is devoted to the subject-language integration of subjects through the technology of Content and Language Integrated Learning in teaching students of higher educational institutions. The features of the application and the main theoretical aspects of the technology of subject-language integrated learning are considered. The article defines the positive aspects of the application of this technology, provides examples of successful application, the purpose of which is the acquisition and integration of knowledge into the system, as well as a deep analysis and transformation of heard or read information into a certain understanding. It is concluded that the use of Content and Language Integrated Learning technology for teaching students of a higher educational institution is a fairly effective way to increase students' motivation to learn, develop communicative and professional competencies. As well as the dualistic feature of this technology allows you to enhance the opportunities for professional growth and foreign language communicative competencies.

Keywords: methodology, technology, content-language integrated learning, CLIL, simulation, English for professional purposes

Имерова М.А.¹ Құрмамбаева Ж.Б.²

*¹ Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университетінің 2 курс магистранты
Абай атындағы, Алматы, Қазақстан*

² PhD, Абай атындағы ҚазҰПУ аға оқытушысы

УНИВЕРСИТЕТ СТУДЕНТТЕРІН БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІНДЕГІ CLIL ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Мақала жоғары оқу орындарының студенттерін оқытуда Content and Language Integrated Learning технологиясы арқылы пәндерді пәндік-тілдік интеграциялауға арналған. Пәндік-тілді кіріктіріп оқыту технологиясының қолдану ерекшеліктері мен негізгі теориялық аспектілері қарастырылады. Мақалада осы технологияны қолданудың оң аспектілері айқындалады, мақсаты – білімді меңгеру және жүйеге біріктіру, сондай-ақ тыңдалған немесе оқылған ақпаратты белгілі бір ақпаратқа терең талдау және түрлендіру болып табылатын табысты қолдану мысалдары келтірілген. түсіну. Жоғары оқу орнының студенттерін оқыту үшін Content and Language Integrated Learning технологиясын қолдану студенттердің оқуға деген ынтасын арттырудың, коммуникативті және кәсіби құзыреттіліктерін дамытудың жеткілікті тиімді әдісі болып табылады деген қорытындыға келеді. Сондай-ақ бұл технологияның дуалистік ерекшелігі кәсіби өсу мүмкіндіктерін және шет тілін коммуникативтік құзыреттіліктерін арттыруға мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: әдістеме, технология, пәндік-тілді кіріктірілген оқыту, CLIL, симуляция, кәсіби мақсаттағы ағылшын тілі

Введение. В настоящее время в современном обществе на первое место выдвигаются вопросы адаптации современного человека в международном, межнациональном и межкультурном пространстве. Английский язык имеет большое значение в системе межкультурных коммуникаций различных народов мира – он принимает непосредственное участие в формировании и развитии культурных, образовательных, политических и социально-экономических связей на международной арене. В последнее время возрастает роль английского языка в процессе интеграции образовательных и научных организаций в мировое сообщество [1. С. 117]. В связи с этим возникла необходимость использования необходимых форм и методов обучения иностранному языку, которые обеспечат максимально эффективный способ обучения [2. С. 25].

В данном случае владение вторым языком рассматривается как один из основных и важных инструментов расширения профессиональных знаний, компетенций и возможностей. Таким образом и в связи с этим появляются новые образовательные технологии и методики обучению иностранным языкам. Одной из таких технологий является предметно-языковое интегрированное обучение Content and Language Integrated Learning (далее – CLIL).

Современная система образования нашей страны готовит студента к жизни в современном обществе через развитие у него необходимых профессиональных компетенций. В языковом обучении основной компетенцией является иноязычная коммуникативная компетенция в совокупности ее составляющих:

- речевая компетенция;
- языковая компетенция;
- социокультурная/межкультурная компетенция;
- компенсаторная компетенция;
- учебно-познавательная компетенция.

Интеграция предметов может стать одним из неоспоримых методов развития этих компетенций, таких как интеграция двух иностранных языков, интеграция иностранного языка и географии, интеграция иностранного языка и биологии, истории и других дисциплин. Организация и проведение таких уроков позволяет сделать образовательный процесс интенсивным, активным, интересным, а также позволяет экономить учебное время,

снимает усталость, повышает мотивацию и заинтересованность студентов на занятиях. Такое интегрирование помогает формировать языковую картину мира каждого обучающегося и помогает осуществлять межпредметный перенос информации и знаний.

Метод. Среди методик, включающих в себя параллельное изучение как иностранному языку, так и профильному предмету, следует выделить методику предметно-языкового интегрированного обучения CLIL, которая способна оказать влияние на формирование необходимых компетенций у студентов технических, гуманитарных и других направлений в вузе.

Методика CLIL рассматривает изучение второго языка, как наиболее удобный инструмент для изучения других предметов, таким образом, формируя у обучающегося потребность в обучении, что позволяет ему переосмыслить и развить свои способности в коммуникации, в том числе на родном языке.

Самое распространенное определение данной методики является следующее: CLIL – это дидактическая методика, позволяющая сформировать и развить у учащихся лингвистические и коммуникативные компетенции на неродном языке в том же учебном контексте, в котором у них происходит формирование и развитие обще-учебных знаний, умений и навыков.

При проектировании курса обучения на основе данной методики необходимо учитывать 4 «С» методики CLIL:

- Content (содержание) – преподаватель должен стимулировать процесс приобретения новых знаний, умений и навыков по изучаемому предмету.
- Communication (общение) – этот этап должен стимулировать учащихся к всестороннему использованию изучаемых средств иностранного языка для получения новых знаний, умений и навыков.
- Cognition (мыслительные способности) – на этом этапе следует стремиться к максимальному развитию мышления учащихся для лучшего понимания языка и изучаемого предмета. Для достижения этой цели используются задания на развитие аналитического и критического мышления, сравнение, прогнозирование, главное и т.д.
- Culture (культурологические знания) – понимание особенностей, сходств и различий современных мировых культур помогает обучающимся быстрее адаптироваться к культурному пространству, понять родную культуру и стремиться к ее сохранению и развитию.

С помощью CLIL решаются задачи обучения, развития и воспитания на качественно новом уровне. Подход CLIL основан на четырех принципах, которые тесно связаны между собой:

- в соответствии с интегрированной образовательной программой, разработанной на основе модели трехязычного обучения, предметное содержание преподается не для самого языка, а для получения конкретных знаний. То есть языковые навыки развиваются не только в языковых дисциплинах, но и через другие предметные области;
- коммуникация язык, являясь средством коммуникации, развивает сознательную коммуникацию в изучении языка через предметные области. Реализуя двуязычное обучение, учителя развивают четыре вида речевой деятельности по языковым и неязыковым предметам, создают активную коммуникативную среду;
- интеграция предметов является одним из средств активизации познавательной деятельности учащихся. Изучая предметные области, учащиеся развивают метакогнитивные и металингвистические навыки путем изучения переходных процессов;

- культура – основа предметно-языкового обучения. Роль культуры, понимание ценности своей культуры и уважение к культуре других народов являются неотъемлемой частью предметно-языкового обучения.

Также, при определении основных принципов технологии CLIL выделяют пять аспектов, каждый из которых реализуется по-разному в зависимости от возраста обучающихся, социально-лингвистической среды и степени погружения в данную технологию:

- Культурный аспект
- Социальный аспект
- Языковой аспект
- Предметный аспект
- Обучающий аспект

Применение данной методики в образовательном процессе и на практике выявило ее плюсы. Основной плюс этой методики является повышение мотивации студентов к изучению второго иностранного языка или изучение другой дисциплины с применением иностранного языка.

Изучение языка становится более целенаправленным, так как язык используется для решения конкретных поставленных задач, в частности коммуникативных задач. Также, студенты имеют возможность лучше узнать и понять культуру изучаемого языка, что ведет к формированию социокультурной и языковой компетенции обучающихся.

Обучающийся успевает охватить и пропустить через себя достаточно большой объем языкового материала, что в свою очередь, представляет собой ненавязчивое и полноценное погружение в естественную языковую среду.

Стоит отметить и то, что работа над различными темами позволяет выучить специфические и профессиональные термины, определенные языковые конструкции, что также в свою очередь способствует пополнению и расширению словарного запаса обучающегося предметной терминологией и подготавливает его к дальнейшему изучению и применению полученных знаний и умений на практике.

Для совершенного владения вторым языком CLIL требует нового подхода к планированию, организации и проведению занятий. Преподавателям необходимо использовать разнообразные формы подачи материала, новые формы организации работы со студентами, делать акцент на индивидуальную и творческую деятельность обучающихся.

Это значит, что изучение основных предметов станет для учащихся намного интереснее и эффективнее, если будет происходить в рамках деятельностного и коммуникативного подхода, свойственного занятиям по иностранному языку.

При планировании интегрированного урока преподаватели должны придерживаться основного принципа: «все учителя – это учителя, обучающие языку». При использовании метода CLIL на занятии ставятся две цели: предметная и языковая.

При планировании урока педагог предполагает, что в усвоении предметного материала он должен предвидеть возможные языковые трудности своих студентов и обеспечить опору для «снятия» этих трудностей. В качестве предметного содержания может быть выбрана любая тема, изучаемая на втором или третьем курсах обучения.

Планирование языкового содержания является довольно сложным процессом, так как оно, с одной стороны, связано с предметным содержанием, а с другой стороны, должно оказывать как познавательную, так и коммуникативную деятельность, а также обогащать знания студентов о языке.

На занятиях при работе с методикой CLIL должны быть использованы по возможности все виды речевой деятельности. Но особенности методики таковы, что чтение занимает большую часть времени. Однако часть материала преподаватель может представить в виде

аудиотекста, а с помощью поисково-ориентированных методов обучения прийти к пониманию нового материала через диалог и беседу.

Также можно совмещать прослушивание (заполнение таблиц, составление схем, с тестовыми заданиями). При выборе учебного материала необходимо подбирать различные оригинальные тексты в соответствии с возрастными особенностями обучающихся и уровнем языковой подготовки.

Также можно использовать аудио и видео материалы.

Учебный материал должен способствовать достижению двух целей: предметной и языковой. Восприятие информации будет лучше, если тексты будут разбиты на небольшие части и представлены иллюстрациями, схемами, картами и т. д. Эти задания должны формировать не только языковые, речевые, но и когнитивные навыки.

Важно помнить, что когнитивные навыки необходимо формировать в соответствии с более высокими формами мышления: анализ, синтез, оценка, познание, идентификация, понимание.

Тексты, снабженные диаграммами или таблицами, идеально подходят для стадии распознавания. Вставляя материал из текста в таблицу, обучающийся классифицирует информацию, а главное, может ее различать.

Планирование, организация и проведение уроков, преподаваемых на втором, третьем курсах обучения, требует сотрудничества между преподавателями языковых и неязыковых дисциплин и строится на четырех принципах интегрированного предметно-языкового обучения.

При планировании занятия педагогу необходимо опираться на следующие вопросы:

- Предметное содержание: какова цель/задачи урока?
- На какие ожидаемые результаты обучения направлены?
- Какие фразы и специальные термины нужно подготовить?
- Нужно ли проверять грамматические знания обучающихся (например, степень сравнения прилагательных)?
- Как организовать дискуссию и обсуждение?

Для успешного применения методики и высокой мотивации студентов для изучения иностранного языка при проведении занятий необходимо создание благоприятной образовательной среды, а для этого следует:

- проводить многократное повторение непонятных для обучающихся предложений и фраз, если возникает необходимость;
- использовать лексику, удобную для восприятия студентами новых знаний;
- усилить работу с ключевыми словами;
- поощрять обучающихся за использование второго языка на занятиях;
- использовать различные виды деятельности для повышения активности студентов.

Немало важным аспектом является взаимопосещение уроков коллег, что непосредственно способствует обмену опытом и ресурсами между преподавателями. Во-первых, для этого вам нужно выбрать «конструктивного друга», чтобы ваш коллега мог высказать вам свою точку зрения, указать на неверное применение методики. Во-вторых, необходимо заранее согласовать между преподавателями других дисциплин каждый шаг в обучении.

Выбор учебных материалов зависит от структуры курса, определенной учебным учреждением (или учителем предмета в зависимости от уровня владения иностранным языком). Приветствуется опыт зарубежных коллег в выборе учебных материалов.

Также особые требования предъявляются и к подбору учебного материала и разработке заданий к нему:

- Материал по учебному предмету должен быть подобран на уровне сложности чуть ниже актуального уровня знаний студентов на этом предмете на родном языке.

Тексты должны быть тщательно отобраны и снабжены достаточным количеством заданий для понимания и освоения материала.

- Задания по обработке текста должны быть построены с акцентом на предметное содержание, вовлекать студентов в процесс понимания, проверки, обсуждения главной мысли текста.
- Задания должны показывать особенности лингвистических форм, отрабатывать умение в их создании, употреблении, использовать различные виды проверки и оценки (в том числе взаимоконтроль).
- Задания должны стимулировать самостоятельную и творческую деятельность студентов, коммуникативные задания для устного и письменного общения на иностранном языке.
- Студентов следует ознакомить с компенсаторными стратегиями для решения языковых, содержательных и коммуникативных сложностей».

Благодаря внедрению методики CLIL происходит развитие лингвистических и коммуникативных компетенций с учетом современного формата, необходимого для успешного личностного, общекультурного и профессионального развития студентов.

CLIL на занятиях обеспечивает возможность взаимодействия на иностранном языке, не требуя дополнительного времени в учебном плане.

Таким образом, мы пришли к выводу, что CLIL является оптимальной технологией усиления языкового обучения в условиях образовательной организации.

Результат. На сегодняшний день многие преподаватели иностранных языков успешно используют методику CLIL в своей практике. Использование методики CLIL представляет большой интерес для специалистов, работающих в этой области. По этому методу проводятся занятия с такими дисциплинами как история, география, биология, философия, а для реализации учебного процесса используются английский, немецкий, французский, испанский и др. языки.

Данная методика используется в высших учебных заведениях, что позволяет подготовить не только специалистов в определенных профессиональных областях, но и специалистов, владеющих иностранными языками.

Что дает использование данной методики:

- формирование четкой системы предметно-языкового интегрированного обучения;
- приобретение учащимися навыков и умений в части ведения коммуникации на иностранном языке в разных предметных областях;
- пополнение учащимися лексического запаса в разных предметных областях.

На занятиях, где используется технология CLIL, обучение языку является не главной целью, а средством изучения другого предмета, то есть обучающиеся видят, что с помощью английского языка можно узнать новую интересную информацию. Изучение языка сразу имеет смысл, поскольку оно используется для решения конкретных задач здесь и сейчас.

Обучение предметному знанию на иностранном языке проводится с опорой на разработанную модель, спроектированной на основе интегрированного предметно-языкового подхода и представленной в виде системы, направленной на формирование языковой компетенции студентов.

Методика показала результативность обучения на иностранном языке на основе предметно-языкового интегрированного подхода. Студенты показывают более высокий уровень сформированности языковой компетенции по сравнению. Положительная динамика развития данной компетенции характеризовалась тем, что обучение предметному знанию на иностранном языке проводилось при помощи определенных приемов и методов обучения, что в свою очередь способствовало также и усвоению предметного содержания на достаточном уровне.

Обсуждение. Использование данной методики на практике позволило выделить ее плюсы внедрения в учебный процесс.

Одним из основных плюсов данной методики является повышение мотивации к изучению иностранного языка у обучающихся. Изучение языка становится более целенаправленным, так как язык используется для решения конкретных коммуникативных задач. Кроме того, обучающиеся имеют возможность лучше узнать и понять культуру изучаемого языка, что ведет к формированию социокультурной компетенции студентов.

Обучающийся пропускает через себя достаточно большой объем языкового материала, что представляет собой полноценное погружение в естественную языковую среду. Необходимо также отметить и то, что работа над различными темами позволяет выучить специфические термины, определенные языковые конструкции, что способствует пополнению словарного запаса обучающегося предметной терминологией и подготавливает его к дальнейшему изучению и применению полученных знаний и умений

Заключение. Современные требования к подготовке выпускника высшего учебного заведения, будущего специалиста, включают в себя не только ряд определенных компетенций, среди которых: способность к самообразованию, владение инновационными технологиями, понимание перспектив и возможностей их использования, умение принимать решения самостоятельно, адаптируемость к новым социальным профессиональным условиям, навыки работы в команде, умение справляться со стрессом [3. С 44], но также и владение одним и более иностранными языками на высоком профессиональном уровне.

Метод CLIL или предметно-языковое интегрированное обучение в последнее время пользуется большой популярностью в преподавании английского языка. Другими словами, преподавание всех или нескольких предметов с помощью методики CLIL – программы на английском языке (или на другом иностранном языке) может быть предметом окружающего мира, рисования, истории, географии, обществознания, математики, химии, биологии, литературы и даже физической культуры.

Конечно, организовать преподавание предмета полностью на английском языке довольно сложно, но элементы методики CLIL очень успешно внедряются в уроки английского языка.

Например, на одном занятии дети изучают историю своей страны, отрабатывают прошлое, на другом – ставят несложный физический эксперимент и обсуждают его, сравнивая степень сходимости прилагательных; при изучении цвета и смешивая краски, узнают, что только из трех – красного, желтого, синего получаются разные цвета.

Да, английский язык можно преподавать отдельно и биологию отдельно, но такие комбинированные занятия значительно повышают мотивацию студентов к изучению языка. Студентам следует понять и принять необходимость изучения английского языка. Они, конечно, знают, что он будет полезен им в будущей жизни. А преподавателям для этого необходимо приложить много усилий, чтобы повысить их интерес к изучению языка в настоящее время.

CLIL представляет собой сравнительно новую методику обучения, которую можно рассматривать как способ обучения студентов профильным предметам через иностранный язык, а также обучение иностранному языку через сам предмет. Данная методика вызывает большой интерес у преподавателей иностранных языков, а также у педагогов, владеющих иностранным языком и преподающих свой профильный предмет в вузе. Таким образом, соединяя два направления, преподаватели дисциплин способны обучать не только своему профильному предмету на иностранном языке, но также использовать важные средства обучения языку: преподавать грамматику, лексику, включая в свои занятия элементы коммуникативной методики обучения иностранному языку. Это может помочь упростить и модернизировать учебную программу в вузе.

Список использованной литературы

- 1) Самойлова Е. В., Назарова О. В., Корнилецкая Н. С. Актуальные проблемы и перспективы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вузов в рамках интегрированного подхода // Интеграция образования. – 2014. – №2. – С. 117-123.
- 2) Воног В. В., Прохорова О. А. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам в аспирантуре // Вестник ТГПУ. – 2015. – № 12 (165). – С. 25-29.
- 3) Литвишко О. М., Черноусова Ю. А. Компетентностно-ориентированная модель обучения: преимущества методики CLIL в преподавании профессионально-ориентированного английского языка // Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – 2015. – С. 44-47.

МРНТИ 14.35.09

Сахова Э.М.¹ Аянова Т.Т.²

¹ *Филология институты, Шетел тілдері кафедрасының 2-ші курс магистранты,*

²*ф.э.д., профессор*

¹²*Абай атындағы ҚазҰПУ,*

Алматы қ., Қазақстан

ШЕТТЕЛДІК БІЛІМ БЕРУДЕГІ ШЕТ ТІЛІН ҮЙРЕТУ ҮДЕРІСІНДЕ МӘДЕНИЕТТЕР ДИАЛОГЫНЫҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Бұл мақала шет тілін оқытудағы мәдениеттер диалогының рөліне арналған. Қазіргі уақытта білім халықаралық, көптілді және көп мәдениетті болып келе жатқанын, білім беру процесіне мәдениеттер диалогы сияқты тұжырымдаманы енгізу қажеттілігі туындайтынын білеміз.

Оқытылатын тіл елінің дәстүрлері, әдет-ғұрыптары мен әлеуметтік нормаларындағы жалпы және ерекше белгілер туралы фондық білімді қалыптастыру құралы ретінде мәдениеттер диалогының рөліне ерекше назар аударылады. Зерттелетін мәдениетке тән әлемнің концептуалды бейнесін қайта құру шет тілі оқытушыларының маңызды міндеттерінің бірі болып табылады.

Елдерінің мәдениеті мен менталитетіне араласпай, шет тілін меңгеру толыққанды бола алмайды. Бүгінгі таңда мектепте шет тілін оқыту стратегиясын анықтайтын коммуникативті оқыту тұжырымдамасы "тіл + мәдениет" формуласынан "тіл арқылы мәдениет және мәдениет арқылы тіл" формуласына көшуді талап етеді.

Кілт сөздер: мәдениет, диалог, тіл, салт-дәстүрлер, коммуникативтік құзыреттілік, ерекшеліктер, шет тілін оқыту, білім беру процесі, мәдениеттер диалогы.

Сахова Э.М.¹ Аянова Т.Т.²

¹ *Институт филологии, магистрант 2-го курса Кафедры иностранных языков,*

²*ф.э.д., профессор*

¹²*КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан*

РОЛЬ ДИАЛОГА КУЛЬТУР В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

Данная статья посвящена роли диалога культур в обучении иностранному языку. Мы знаем, что в настоящее время образование становится международным, полиязычным и поликультурным, возникает необходимость внедрения в образовательный процесс такого понятия, как диалог культур.

Особое внимание уделяется значимости диалога культур как средства формирования фоновых знаний об всеобщих и непохожих чертах в традициях, обычаях и общественных нормах страны исследуемого языка. Отражение картины мира, свойственной исследуемой культуре, представляется одной из самых значительных тем для учителей иностранных языков.

Овладение иностранным языком не может быть полноценным без вмешательства в культуру и менталитет стран изучаемого языка. Сегодня концепция коммуникативного обучения, определяющая стратегию обучения иностранному языку в школе, требует перехода от формулы "язык + культура" к формуле "культура через язык и язык через культуру".

Ключевые слова: культура, диалог, язык, обычаи и традиции, коммуникативная компетентность, особенности, обучение иностранному языку, образовательный процесс, диалог культур.

E.M. Sakhova¹ T.T. Ayarova²

¹ Institute of Philology, 2nd year postgraduate student of Department of Foreign Languages,

²DphSc., Professor

¹²Abai KazNPU, Almaty city, Kazakhstan

THE ROLE OF DIALOGUE OF CULTURES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Abstract

This article is devoted to the role of Dialogue of Cultures in Teaching Foreign Languages in Foreign Language Education. . We know that nowadays education is becoming international, multilingual and multicultural, there is a need to introduce such a concept as a dialogue of cultures into the educational process.

Special attention is paid to the role of the dialogue of cultures as a means of forming background knowledge about common and distinct features in the traditions, customs and social norms of the country of the language being studied. The reconstruction of the conceptual picture of the world inherent in the studied culture is one of the most important tasks of the teachers of the foreign languages.

Mastering a foreign language cannot be complete without interfering with the culture and mentality of the countries of the language being studied. Today, the concept of communicative learning, which determines the strategy of teaching a foreign language at school, requires a transition from the formula "language + culture" to the formula "culture through language and language through culture".

Key words: culture, dialogue, language, customs and traditions, communicative competence, features, teaching a foreign language, educational process, dialogue of cultures.

Кіріспе

XX ғасырдың ортасында мәдениеттер диалогы ең өзекті философиялық мәселелер арасында өз орнын алды және өзінің ықпал ету аясын үнемі кеңейтіп отырды. "Мәдениеттер диалогы" теориясының негізін қалаушы-орыс философы, мәдениеттанушы, еуропалық

мәдениет пен өнердің теоретигі М. М. Бахтин. Ғалымның пікірінше, әртүрлі мәдениеттер бір-бірімен үнемі диалогта, үнемі өзара әрекеттеседі және бір-бірін толықтырады [1., 412 б].

Диалог кеңістік пен уақыттың ортақтығын, эмпатияны білдіреді – сұхбаттасушыны түсіну, онымен ортақ тіл табу. М. Бахтиннің пікірінше, Диалог- бұл "осы процеске қатысушылардың өзара түсіністігі және сонымен бірге өз пікірін сақтау, қашықтықты (өз орнын) сақтау" [2., 445 б].

М. М. Бахтиннің мәдениеттер диалогын зерттеу саласындағы ізбасары В.С.Библер, кеңестік және ресейлік философ, мәдениеттанушы, мәдениет тарихшысы болды. Библердің пікірінше, "мәдениет идеясында түсінілетін диалог-бұл әр түрлі пікірлер мен идеялардың диалогы емес, бұл әрқашан әр түрлі мәдениеттердің диалогы" [3., 413 б].

Қазіргі әлемнің мәдени әртүрлілігі соншалықты кең, оны бір адамның өмірінде толық білу мүмкін емес. Сондықтан басқа мәдениеттерді зерттеу және алған білімдерін жаңа ұрпаққа беру өте маңызды, өйткені халықтардың мәдени байытылуы осылай жүзеге асырылады. Осылайша, мәдениеттер диалогы білім беру және сонымен бірге тәрбиелік аспект ретінде әрекет етеді. Оның арқасында өзара құрмет, толеранттылық және мейірімділік сияқты құндылықтар қалыптасады.

Жаһандану жағдайында кез-келген мемлекеттің прогресі жаңа ұрпақтарға байланысты, сондықтан мемлекеттің білім беру жүйесінің алдына қоятын шарттарының бірі-мәдениетаралық диалогқа қабілетті тұлғаны қалыптастыру. Біздің ойымызша, түрлі мәдениеттер тоғысатын көпұлтты елдер үшін жас ұрпақты басқа мәдениеттермен өзара іс-қимыл жасауға үйрету, сондай-ақ оларға құрметпен қарауға, олардың құндылықтары мен ерекшеліктерін түсінуге үйрету, қандай да бір мәдени айырмашылықтардан туындауы мүмкін диалог орната білу және қақтығыстардың алдын алу өте маңызды.

Мәдениетаралық қарым-қатынастың қазіргі заманғы мәселелері, грамматиканы, лексиканы меңгеруге ғана емес, сонымен бірге оқытылатын тіл елінің мәдениетін меңгеруге және түсінуге бағытталған шет тілдерін үйрену "Шет тілі" пәнінің білім беру әлеуетіне ерекше назар аударылды. Шет тілін коммуникативтік білім беру тұжырымдамасы шет тілі мен мәдениетін оқытудың мәдени идеясына негізделген. Шет тіліндегі білім беру процесі жеке тұлғаның мәдениетін қалыптастыруға, оның руханилығына, басқа мәдениеттер өкілдеріне толерантты көзқарасты тәрбиелеуге, мәдениетаралық диалогқа қатысуға әсер етеді [4., 138-146 б].

Сондықтан, шет тілін меңгеру - бұл басқа психологиялық құралды қолдана алу ғана емес, сонымен бірге басқа мәдениетпен танысу, жаңа әлеуметтік-мәдени мазмұнды игеру, және осы тұрғыда шет тілін оқыту мәдениетаралық қарым-қатынастың жалпы форматындағы екі мәдениеттің (өзіндік және шет тілдік) диалогы ретінде қарастырылады. Сайып келгенде, шет тілін үйренуші мәдениетаралық құзыреттілікті игеруі керек деп болжанады. Оның негізгі компоненттері: байланыс мәдениеттерінің ұқсастықтары мен айырмашылықтарын көре білу және қақтығыстарды шешуге дайын болуды, басқа лингвистикалық қоғамның семантикалық бағыттарын тануды, шетелдік мәдени тұжырымдамалар мен әлеуметтік коммуникация құралдарын қолдануды көздейтін мәдениетаралық диалог дағдыларын игеру.

Студенттерді шет тілі мәдениетіне тарту шет тілін оқыту жүйесі бастапқыда тілдік тұлғаның танымдық деңгейіне бағытталған жағдайда ғана мүмкін болады. Бұл дегеніміз, шет тілін үйренушілердің мәлімдемесінде оны құрайтын бірліктердің мағыналары ғана емес, сонымен қатар шет тіліндегі санаға тән мағыналар жүйесі де көрсетілуі керек.

Сол себепті, шет тілін оқыту процесінде адамдар тиісті тіл жүйесін ғана емес, сонымен бірге белгілі бір лингво-мәдени қоғамдастықтың типтік білімді өкілінің негізгі білімін, сонымен қатар семантиканың ұлттық-мәдени компоненті бар лексиканы игеруі керек. Негізгі білім-бұл сыртқы әлемнің идеалды моделі болып табылатын спикерлер мен тыңдаушылардың шындықтарын өзара білу, олар коммуниканттар әртүрлі лингвомәдени қауымдастықтарға жататын кезде тілдік қарым-қатынастың негізі болып табылады.

Шетелдік білім берудегі екінші тілдік тұлғаның қалыптасуындағы шетел мәдениетінің орны

Адамның табиғатын, ішкі әлемін және менталитетін тіл мен сөйлеуді зерттеусіз білу мүмкін емес. Тіл-бұл қарым-қатынас, ойды жеткізу және білдіру құралы ғана емес, сонымен бірге әлемнің тұжырымдамалық бейнесі қалыптасатын жүйе. Тіл адамзаттың рухани өмірінің құбылысы ретінде мәдениеттердің қарым-қатынас, әлеуметтену және интеграция процесіне ықпал етеді.

Адамның қазіргі түсінігі оның тілдік тұлға ретіндегі идеясымен тығыз байланысты. Тұлға, яғни белгілі бір адам, сананың, тілдің тасымалдаушысы, ерік бостандығы, күрделі ішкі тыныштық және тағдырға, заттар әлеміне және өзіне деген белгілі бір көзқарас. Бұл оған үнемі түрлі диалогтарға қатысуға, қарым-қатынас процесінің Белсенді Шығармашылық қатысушысы болуға мүмкіндік береді. Адам-табиғаты бойынша әлеуметтік тіршілік иесі, сондықтан әлеуметтік-мәдени өмірдің субъектісі ретінде әрекет етеді. Кез-келген адам өзін және субъективтілігін тек объективті іс-әрекет арқылы ғана емес, сонымен бірге тілсіз және сөйлеусіз мүмкін емес қарым-қатынас арқылы да көрсетеді. Адамның сөйлеуі оның ішкі әлемін бейнелейді, оның жеке басы туралы білім көзі ретінде қызмет етеді. "Тілдік тұлға" ұғымы – көп деңгейлі ұйымы бар күрделі құбылыс. Бірақ бұл тұжырымдама зерттеушілер арасында біртұтас түсінікке ие емес. Ең алдымен, "тілдік тұлға" деп адам ана тілі, оның сөйлеу қабілеті деп түсініледі [5].

Тіл білімі саласындағы көптеген зерттеулер көрсеткендей, тілдік тұлға мәселесі ХХ ғасырдың сексенінші жылдарының ортасынан бастап, адамның қоғамдағы рөлі мен орнын қайта қарастыру процесі басталған кезде өзекті болды. Отандық және шетелдік ғалымдар "тілдік тұлға" мәселесін зерттеуді лингвистика мен білімнің басқа салаларындағы осы құбылысты зерттеудің жалпы тенденциялары мен бағыттарымен тығыз байланыстырады.

ХХ ғасырдың 80-ші жылдарынан бастап лингвистердің назары тілдегі «адам факторының» рөліне ауысты, бұл лингвистиканың концептуалды аппаратына жаңа «тілдік тұлға» категориясын енгізуді қажет етті, ол зерттеуге байланысты шет тілдік білім беруде бірінші тілдік тұлға негізінде «екінші тілдік тұлға» қалыптасуына мән беруді қажет етті.

В. И. Карасик тілдік тұлғаны "мәдени-тілдік және коммуникативті-белсенді құндылықтарды, білімді, көзқарасты және мінез-құлық реакцияларын тасымалдаушының жалпыланған бейнесі" деп анықтайды [5., 46 б]. Қарауыловтың анықтамасы бойынша "тілдік тұлға-бұл тілде және тіл арқылы көрінетін тұлға", тілдік қабілеттердің, дағдылардың, әр түрлі күрделілік дәрежесіндегі сөйлеу әрекеттерін жүзеге асыруға дайындықтың көп компонентті жиынтығы [6., 25 б].

Тіл, мәдениет және этнос бір-бірімен тығыз байланысты екені белгілі. Әрбір тілдік тұлға белгілі бір адамның қоғам құрған барлық тіл байлығын иемденуі негізінде қалыптасады. Сонымен, белгілі бір тұлғаның тілі көбінесе жалпы және аз - жеке тілдік ерекшеліктерден тұрады. Тілдік тұлға өз кезегінде қоғамның тілдік дәстүрлерінің қалыптасуына әсер етеді.

Екінші тілдік тұлға- бұл « белгілі бір дәрежеде қоршаған шындықты білуге, сипаттауға, бағалауға, түрлендіруге және басқа адамдармен шетел тілі арқылы қарым-қатынасқа қатысуға қабілетті коммуникативті белсенді субъект». Шет тілін білетін адамның екінші тілдік тұлғасы адамның ана тілінде қалыптасқан бастапқы тілдік тұлғаның әсерінен қалыптасады. Бұл бастапқы тілдік тұлғаның даму деңгейі, ана тіліндегі хабарламаларды қабылдау және түсіну қабілеті, тілдік тұлғаның шет тіліндегі қарым-қатынасқа дайындығын анықтайды. Екінші тілдік тұлғаны қалыптастыру процесі санада белгілі бір қоғамның өкілі ретінде осы тілдің ана тіліне тән әлемнің бейнесін қалыптастырумен байланысты, яғни тілдік тұлғаны дамыту кезінде басқа тіл туралы білім ғана емес, сонымен бірге осы тілдің ана тілінде жинақталған әлеуметтік-мәдени тәжірибе де таратылады. Тек осы жағдайда ғана

Қазіргі тіл саясатының негізгі міндетін – әртүрлі мәдениеттер өкілдері арасында өзара түсіністік пен бейбітшілікті орнату тиімді жүзеге асырылуы мүмкін.

Қазіргі уақытта екінші тілдік тұлғаны қалыптастыру шет тілдік білім берудің стратегиялық мақсаты және оның тиімділігінің өлшемі болып саналады. "Кез келген тілдік білім берудің нәтижесі тілдік тұлға қалыптастыру болса, ал шет тілдік білім беруде оның нәтижесі адамның мәдениетаралық коммуникацияға толыққанды қатысу қабілетінің көрсеткіші ретінде екінші тілдік тұлға болып қалыптасуымен анықталады.

Л.С.Выготский бойынша бірінші тілдік тұлға шетел мәдениетіне кірген кезде сөздердің мағынасы өзінің әлемі білу, өінің ортасын білуі бәрі дайын тұрады, санасында қалыптасқан ұлттық ерекшелікте қалыптасқан [7., 78 б] Бала өмірге келгеннен кейін оған дайын қоғамдық тарихи орта бар, сол ортада ол дамып, когнитивті тұрғыдан өсіп, есейеді. Өзінің тілдік ортасында тұлға өз ана тілінде оны қоршаған заттарды, олардың бір-біріне қарым-қатынасын түсініп, сөздердің мағынасын өз ана тілінде ұғына бастайды, яғни өз әлемінің суреті қалыптасады. Мектепке барғанда мысалға 1 сынып кезінде естігенін түсініп, сөйлеу әрекетінің екі түрі қалыптасады: оқылым және жазылымға үйретеді, осыдан кейін тұлға біртіндеп шеел мәдениетіне ене бастайды, екінші тілдік тұлға болып қалыптасуына аяқ басады.

Ғалым Т.Т.Аяпованың 2003 жылы жарық көрген «Сөйлеу әрекетінің онтогенезі» [8.,155 б] атты еңбегінде мектепке дейінгі баланың өзінің әлемін танып, ана тілін меңгеріп, ана тілінде сөйлеп, түсініп, мектепке барып, сөйлеу әрекетінің екі түрін, оқылым мен жазылымды меңгереді, 2 сыныпқа келгенде, ана тілін толық меңгеретіндігін көрсетеді. Яғни, 7-8 жастағы бала адам мен адам арасындағы диалогті, заттардың мағыналарын өз ана тілінде толық түсінеді, өз әлемін таниды, мысалы, отбасы, достар концептісі, ата-әже, әке-шеше, туған туысқандар концептісі, Отаны және т.б. туралы ой қалыптасады. Ағылшын тілін оқытқан кезде, шетел мәдениетіне енген кезде осы төл мәдениеті мен ана тілі оның негізі болып қаланады. Сонымен қатар балада ана тілін үйренумен қатар оның тілдік санасы қалыптасады, ол өзінің халқының өз жасына лайықты әдет-ғұрыптары, наным-сенімдерін біліп барады. Сонда тұлға шетел мәдениетіне кіргенде, ағылшын мәдениетімен таныса бастағанда, мұнда бірінші тілдік сана екінші тілдік санаға ұласа бастайды, яғни бұл дегеніміз ағылшын әлеміне кіре бастайды, ағылшын мәдениетінің күнделікті өмір сүру салтын, дәстүрін және т.б. меңгере бастайды [8.,155 б]

Мәдениетаралық қарым-қатынастағы өзара түсіністіктің басты шарты әлемнің жаһандық бейнесінің тұрақтылығы мен әмбебаптығы болып табылады, ал әртүрлі мәдениеттер мен тілдердің спикерлері арасындағы өзара түсіністік мүмкіндігі адам санасы арқылы білімді өңдеу мен игерудің ақыл-ой процестерінің ортақтығында жатыр, яғни адамның тілдік санасында болып тұр. Сонымен, «тілдік сана» ұғымына тоқталайық.

Тілдік сана – сөйлеу әрекетінің механизмдерін қамтамасыз ететін сананың бір бөлігі: сөйлеудің тууы, сөйлеуді қабылдау және қосарымыз өте маңыздысы – тілдің санада сақталуы. Әрқилы мағыналары бар тілдік бірліктер жүйесі санада сақталады және тілдік сананың керекжарағы болып табылады. «Тілдік сана» ұғымының өрісі өте кең, оны тілдің көмегімен тіркелген адам санасы деп айтуға болады.

Бірінші тілдік сананың қалыптасуын Отандық ғалымдардың еңбектерінен байқай аламыз. Атап айтсақ ғалым Т.Т.Аяпованың «Сөйлеу әрекеті онтогенезі» [8.,155 б] еңбегінде екінші тілдік тұлғаның қалыптасуы бірінші тілдік тұлға негізінде екенін көрсетсе, ал осыған байланысты С.С.Құнанбаева тілдік сана туралы және екінші тілдік тұлғаның ары қарай дамып, шетел мәдениетін кіретіндігін айтады [9., 344 б].

Л.С. Выготский шамамен екі жасында күрделі, бетбұрыс кезең болады деп есептеді: сөйлеу интеллектуалды, ал ойлау сөйлеуге айналады [7.,78 б] Екі функцияны дамытудағы бетбұрыс кезеңінің басталуының белгілері - баланың сөздік қорының тез және белсенді кеңеюі және коммуникативті сөздік қорының тез өсуі. Бала алғаш рет сөйлеудің символдық қызметін ашады, сөздің коммуникация құралы ретіндегі жалпылама мағынасын түсінеді

және оны қарым-қатынас үшін де, мәселелерді шешу үшін де қолдана бастайды. Бала әр түрлі заттарды бір сөзбен атай бастайды - бұл оның ұғымдарды игеріп жатқанының тікелей дәлелі.

"Екінші тілдік тұлға" ұғымының қазіргі заманғы түсіндірмесі шет тілі мәдениетінің екінші тілдік жүйесін ғана емес, сонымен бірге ана тілінің ұлттық сипаты мен ұлттық менталитеті дамитын әлемнің тұжырымдамалық бейнесін шет тілі арқылы енгізуге негізделген.

"Мәдениеттер диалогы, "екінші тілдік тұлға", "мультимәдени тілдік тұлға", "мәдениеттер делдалы" сияқты басқа мәдениет пен тілді иемденудің максималды сапалық деңгейіне келетін болсақ, шет тілі мен мәдениетін тасымалдаушы деңгейіне теңестірілген шетелдік тіл мәдениетін меңгеру деңгейімен сипатталады, біздің ойымызша, тілдік және әлеуметтік-мәдени орта болмаған кезде бұл мүмкін емес немесе, кем дегенде, қиын болады. Біз ғалым С.С. Құнанбаеваның "мәдениетаралық коммуникация субъектісінің" жеке тұлға деңгейін "тілдік және әлеуметтік-мәдени орта болмаған кезде барынша қолжетімді сапалы деңгей"ретінде ұсынатын пікірімен келісеміз [9., 344 б].

Шетелдік білім берудегі шет тілін үйрету үдрісінде мәдениеттер диалогының ролі

Мәдениеттер диалогы барысында халықтар арасындағы өзара түсіністікке қол жеткізу қажеттілігі этнопсихологиялық және лингводидактикалық зерттеулер қатарында тіл мен мәдениет мәселесіне жаңа көзқарастарды іздеуді талап етеді. Халық тілін үйрену-белгілі бір дәрежеде оның сөйлеушілерінің әлемінің тілдік бейнесін түсіну. Мұндағы қиындықтар Ана тілі мен оқытылатын тілдер әлемінің тілдік көрінісіндегі айырмашылықтардан туындауы мүмкін. Әр түрлі мәдениеттерде заттар мен құбылыстар мүлдем өзгеше болуы мүмкін емес, бұл құбылыстар мен заттар туралы мәдени ұғымдар да әр түрлі болады, өйткені соңғысы әртүрлі, басқа әлемдер мен мәдениеттерде өмір сүреді және жұмыс істейді. Тілдік және мәдени эквиваленттіліктің артында тұжырымдамалық эквиваленттілік, мәдени идеялардың эквиваленттілігі жатыр.

Шет тіліндегі білім берудің басты мақсатын анықтай отырып, Е.И. Пассов рухани адам бір нәрсені білетін және жасай алатын адам емес деп санайды [10.,170 б]. Ғалымның түсінігінде рухани адам деген ол кез-келген салада өзінің жұмысын басқаратын тұрақты нұсқауларға ие. Мысалы: шығармашылық мәдениеті, саналы тұтыну мәдениеті, гуманистік қарым-қатынас мәдениеті, білім мәдениеті, дүниетаным мәдениеті, шындықты эстетикалық дамыту мәдениеті. Тілді меңгеру барысында оқушы зерттелетін тіл елінің өмірі туралы елтану фактілерін ғана емес, сонымен бірге халықтың мәдениетін түсінеді; ол тілі оқытылатын ел мен халыққа толерантты, адамгершілік көзқарасты тәрбиелейді. Сонымен қатар, "тілдік, сөйлеу және басқа да қабілеттер, әртүрлі өмірлік жағдайларда қарым-қатынас жасау қабілеті дамиды, тілді одан әрі меңгеруге мотивация қалыптасады; ол белгілі бір білім алады, белгілі бір тіл жүйесі туралы идеялар алады және ана тілін байытады" [10.,170 б].

Академик Л. В. Щербань шет тілін үйрену кезінде адам ана тілінің призмасы арқылы басқа тіл туралы барлық ақпаратты жіберіп алатынын атап өтті. Осылайша, "біздің санамыздың жарқын нүктесінде "тек қана маңызды деп саналатын және ана тілі тұрғысынан бағаланатын нәрсе қалады [11]. Ұқсас құбылыс басқа елдердің тарихы мен мәдениетін зерттеуде де байқалады: жаңа нәрсені зерттей отырып, адам үнемі таныс нәрсемен, норма ретінде не қабылдайтындығымен салыстырады. Норма бойынша (бұл жағдайда) біз ол өмір сүретін елдің мәдениеті мен тарихының әсерінен қалыптасқан адамға таныс құндылықтарды түсінеміз. Кейде кейбір мәдени айырмашылықтар түсінбеушілікке, толық түсінбеушілікке немесе тіпті қақтығыстарға әкеледі, сондықтан мәдениетаралық қарым-қатынаста мәдениетаралық кедергі (интерференция) құбылысын ескеру қажет.

В.П.Фурманова: "мәдениетті зерттеу-бұл мәдени фондық білімнің белгілі бір мөлшерін игеру ғана емес, сонымен қатар мінез-құлық мәдениетін игеру, яғни белгілі бір жағдайларда

спикердің қол жетімді тілдік құралдарды қолдана отырып, тиісті мақсаттар мен мотивтермен жүзеге асыратын белсенді-динамикалық принцип" [12.,164 б]. Сонымен қатар, Шет тілі мүлдем басқа мәдени контекст шеңберінде, атап айтқанда: білім алушылардың туған мәдениеті жағдайында оқытылады, бұл оқу процесінде жалпы адамзаттық "біз" ұғымына, бір-бірін жақсы білуге деген ұмтылысқа ықпал ететін мәдениеттер диалогын қамтамасыз етеді. Сондықтан мәдениетті кез-келген зерттеу, әсіресе көркем әдебиет мәтіндерінің материалдары, өзіндік және шетелдік мәдениетті салыстыру негізінде жүреді. Дәл осы аспект "Шет тілін оқыту әдістемесі үшін айтарлықтай қызығушылық тудырады, өйткені салыстырмалы аспектіде мәдениетті зерттеу схемасын құруға мүмкіндік береді" [13.,165 б]. Кумулятивтік функцияда тіл ұрпақтар арасындағы байланыстырушы буын, сақтау, ұжымдық тәжірибені беру құралы ретінде әрекет етеді, қазіргі мәдениетті бейнелейді және оның бұрынғы күйін жазады. Тілдің номинативті бірліктерінің семантикалық құрылымында тілге қызмет ететін ұлттық мәдениетті тікелей көрсететін экстралингвистикалық мазмұн бар. Елдің мәдениетінен шыққан сөз мағынасының бұл бөлігі ұлттық-мәдени компонент деп аталады, ал мұндай компонентті қамтитын тілдің номинативті бірліктері семантиканың ұлттық-мәдени компоненті бар лексика деп аталады.

Осылайша, адамды шетелдік мәдениетке таныстырудың әдістемелік құралдарын іздеу өзекті болып табылады, бұл, ең алдымен, Семантиканың ұлттық-мәдени компонентімен фондық білім мен лексиканы игеруді қамтамасыз етеді.

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, студенттердің шет тілі мәдениетін игеру процесі үш кезеңге бөлінуі мүмкін [13.,165 б]:

1. Оларды түсіну арқылы шетелдік мәдени шындық құбылыстарын шарлау қабілетін дамыту.

2. Алынған әлеуметтік-мәдени ақпарат негізінде өзіндік құндылықтардың көрінісі, яғни, ана тілі мәдениетіндегі өз тәжірибесімен салыстыру арқылы мәдениетаралық қарым-қатынас нормаларын игеру.

3. Басқа қоғамдағы интеграцияға, басқа өмір салтын сәйкестендіруге дайын болу.

Тілден тыс шындықтан тұжырымдамаға және тіпті әр түрлі халықтар арасындағы теңсіздіктерді ауызша білдіруге апаратын жол, бұл осы халықтардың тарихы мен өмір сүру жағдайларының айырмашылығына, олардың әлеуметтік санасының даму ерекшелігіне байланысты. Әр тіл өзінің "семантикалық әлемін" құрайды. А. Вежбицкая: "тек ойларды бір тілде "ойлауға" ғана емес, сонымен бірге сезімдерді бір тілдік сана аясында сезінуге болады, бірақ басқасында емес" дейді. [14.,416 б].

Жоғарыда айтылғандардың негізінде, шет тілін оқып жатқан елдің мәдениетімен, осы тілде сөйлейтін адамдардың менталитетімен және т.б. таныспай меңгеру мүмкін емес екенін тағы бір рет атап өткен жөн. Басқаша айтқанда, сіз тек тілдің өзін ғана емес, сонымен бірге шет елдің «әлем бейнесін» да игеруіңіз керек, өйткені басқа мәдениеттің өкілдері біз үшін психологиялық тұрғыдан "бөтен"болмауы керек. Семантикалық тұжырымдардың коммуникативті өзектілігі адами қарым-қатынастың әлеуметтік маңызды тәжірибесіне байланысты, ал соңғысына байланысты семантикалық тұжырымдар объективті құбылыс болып табылады, тұтастай алғанда мәдениетаралық қоғамдастыққа тән ерекшеліктер номенклатурасынан алынады. Оқытудың белгілі бір мақсаттары үшін әлемнің бейнесі туралы шетелдік мәдени сөйлеу ұжымының білімі мен идеяларының жүйесіне кіретін қажетті "тұжырымдамалардың түгендеуін" таңдай отырып, біз бір ұлттық тілдік тұлғаның әлемнің бейнесі басқа, бұрын таныс емес ортада орналасқан әлемнің бейнесіне тең болмайтынын ескеруіміз керек.

Қорытынды

Қорытындылай келе, шет тілін үйренетін адамдар үшін келесі дағдыларды игеру маңызды екенін атап өткен жөн:

1. шетелдік мәдениетте тек өзгеше қасиеттер ғана емес, сонымен қатар ортақ қасиеттерді көру;

2. басқа мәдениетті түсіну нәтижесінде пікір мен бағалаудың өзгеруі;

3. басқа адамдардың құндылықтарын түсіндіру;

4. стереотиптерден бас тарту;

5. шетелдік мәдениет өкілдеріне жанашырлық таныту;

6. өзіңіздің мәдениетіңізді тереңірек зерттеу үшін басқа елдің мәдениетін білуді қолдану.

Диалог кез-келген білімді игерудің эвристикалық әдісі (проблемаларды шешуге, үйренуге немесе ашуға кез-келген тәсіл) ретінде ғана емес, сонымен бірге берілетін ақпараттың мәні мен мағынасын анықтайтын фактор ретінде қарастырылады; бұл бір-бірімен байланысатын мәдениеттердің өзара әрекеттесуіне нақты практикалық мағына береді және мәдениеттердің дамуы мен өзара әрекеттесуінде тұрақты негіз болады.

Біздің дәуірімізде қоғамның саяси және экономикалық өміріндегі жаһандық өзгерістерге байланысты мәдениеттер диалогы жағдайында шет тілін мәдениетаралық қарым-қатынас құралы ретінде зерттеу маңызды міндетке айналатыны белгілі болды.

Шет тілін меңгеру қазір жалпы мәдениеттің құрамдас бөлігі болып табылады, ол арқылы адам әлемдік мәдениетке қосылады. Сонымен қатар, мәдениетаралық қарым-қатынас «мәдениеттер диалогы» ретінде тек өз халқының мұрасында, ұлттық мәдениетте, жеке тұлға игерген ана тілінде жүзеге асырылуы мүмкін.

Шет тілін бейіндік (кәсіптік-бағдарланған) оқытуға қатысты мәдениеттер диалогын оқыту өте күрделі міндет болып табылады, өйткені ол жалпы қабылданған пікірге сәйкес шет тілі мәдениетін қабылдауды болжайды.

Мәдениеттер диалогы аясында ағылшын тілін оқыту жалпыадамзаттық құндылықтарға берілген, өз халқының және басқа елдердің өткен мәдени мұраларының байлығын бойына сіңірген, олармен өзара түсіністікке ұмтылған, тұлғааралық және мәдениетаралық қарым-қатынасты, оның ішінде ағылшын тілінің құралдарын жүзеге асыруға қабілетті және дайын мәдениетті адамды тәрбиелеуге ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1) Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества. - М.: Художественная литература, 1979. - 412 с.

2) Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества./ М.М. Бахтин – М: Искусство, 1986. – 445 с.

3) Библер, В.С. От наукоучения - к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. - М.: Политиздат, 1990. - 413 с.

4) Дунаева А.С., Ветчинова М.Н. / Язык и культура –№ 3 (27) / 2014 – С. 138-146

5) Семинар «Проблемы лингвоконцептологии» [Электрон. ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа : <http://www.kubstu.ru>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

6) Электронный журнал «Вестник Кузбасской государственной педагогической академии» [Электрон. ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа : <http://vestnik.kuzsra.ru/articles/25>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

7) Л.С Выготский. Мышление и речь. М., 1988. 78 б

8) Аяпова Т.Т. Сөйлеу әрекетінің онтогенезі: синтаксистік семантиканың дамуы. – Алматы, 2003, 155 б.

9) Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – 344 с

10) Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. М.: Просвещение, 2000. – 170 с.

11) Маринина Е.В. Диалог культур в преподавании иностранных языков // Сборник статей 11-й международной научной конференции Россия и Запад: диалог культур. - МГУ имени М.В. Ломоносова Москва, 2006.

12) Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация в теории и практике преподавания иностранных языков в вузе / В. П. Фурманова. - Саранск, 2000. – 164 с.

13) Фоменок Е.Г. Изучение иностранного языка как средства межкультурной коммуникации / Е. Г. Фоменок. – Минск, 2009. – 165 с.

14) Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание / А. Вежбицкая; отв. ред. М.А. Кронгауз, вступ. ст. Е.В. Падучевой; пер. с англ. – М.: Русские словари, 1997. – 416 с.

МРНТИ 14.35.09

Аяпова Т.Т.¹ Аимбетова А.Н.²

^{1 2} Абая атындағы ҚазҰПУ

^{1 2} филология ғылымдарының докторы, магистрант 2 курса

ТІЛДІ ОҚЫТУДАҒЫ КОММУНИКАТИВТІ ЖӘНЕ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ МОДЕЛЬДЕРІ

Аңдатпа

Білім беру миссиясына қосылған мәдениетаралық өлшем көбінесе ЮНЕСКО, ЭЫДҰ және Еуропа Кеңесі сияқты халықаралық ұйымдардың ұрандарынан туындайды. Олар әртүрлі халықтар арасындағы өзара түсіністік пен ынтымақтастық туралы келіссөздер жүргізеді, ал азшылық ұлттардың тілдерін тану ұлттарды мәдениетаралық етуге бағытталған әртүрлі стратегияларды әзірлеуге әкелді. Мәдениетті тілді үйренудің маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырудың маңыздылығын ескере отырып, бұл мақала ЖО контекстінде оқушылар үшін мағыналы деп санауға болатын білімдерді, дағдыларды, қасиеттерді, мінез-құлық пен көзқарастарды зерттеуге бағытталған. Тілдерді оқыту мен оқытуда мәдениетаралық құзыреттілікті біріктірудің маңыздылығы ғалымдардың, студенттердің және жұмысшылардың мобильділігі, көші-қон және адамдар ағынын тудыратын технологиялық даму сияқты жаһанданумен байланысты барлық кеңістіктерге байланысты іргелі болды. Адамдардың бұл ағындары әртүрлі адамдар арасындағы өзара әрекеттесу барлық тілдер мен мәдениеттерді айқынырақ ететін күрделі кеңістіктер жасады. Канагараджа бұл кеңістіктерді «байланыс аймақтары» деп атайды, олар білім алушыларды «болатын әлем» мүмкіндіктерін зерттеу үшін жеке және кәсіби деңгейде құзыреттер жиынтығымен қаруландыру үшін мәдениетаралық өлшемді білім беру салаларымен интеграциялаудың өзектілігіне ықпал етті. оларға кең жол ашылды». Бұл шындық олардың барлығына қатысты болмаса да, мәдениетаралық хабардарлық тиімді қарым-қатынас үшін қажет, өйткені кез келген қоғамдағы күнделікті өмірдің кез келген контексті кең ауқымды әлеуметтік және мәдени топтардан тұрады. Тіл білімінде және тілді оқытуда «құзыреттілік» термині алғаш рет Хомский және одан кейінгі коммуникативті және мәдениетаралық құзыреттілік үлгілері ұсынғаннан бері үнемі дамып келеді.

Кілт сөздер: Коммуникативті және мәдениетаралық аспектілер, ELT, құзыреттілік, мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілік, мәдениетаралық тасымалдаушы, коммуникативті құзыреттілік, Хомскийдің лингвистикалық құзыреттілігі, NS моделі

Аяпова Т.Т.¹ Аимбетова А.Н.²

^{1 2}КазНПУ им. Абая

^{1 2} доктор филологических наук, магистрант 2 курса

Алматы, Казахстан

МОДЕЛИ КОММУНИКАТИВНОЙ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ

Аннотация

Межкультурное измерение, придаваемое миссии образования, часто исходит из девизов международных организаций, таких как ЮНЕСКО, ОЭСР и Совет Европы. Они договариваются о взаимопонимании и сотрудничестве между разными народами, а признание языков меньшинств привело к разработке различных стратегий, направленных на то, чтобы сделать нации межкультурными. Учитывая важность рассмотрения культуры как важнейшего компонента в изучении языка, данная статья направлена на изучение знаний, навыков, атрибутов, поведения и отношений, которые могут считаться значимыми для учащихся в контексте ВО. Важность интеграции межкультурной компетенции в преподавании и изучении языков стала фундаментальной из-за всех пространств, связанных с глобализацией, таких как мобильность ученых, учащихся и рабочих, миграция и технологические разработки, которые влекут за собой потоки людей. Эти потоки людей создали сложные пространства, в которых взаимодействие между разными людьми сделало все языки и культуры более заметными. Канагараджа называет эти пространства «контактными зонами», которые способствовали актуальности интеграции межкультурного измерения с образовательными полями, чтобы вооружить учащихся набором компетенций на личном и профессиональном уровне для изучения возможностей «мира, в котором становятся широко открытыми для них». Хотя эта реальность может распространяться не на всех из них, межкультурная осведомленность необходима для эффективного общения, поскольку любой контекст повседневной жизни любого общества состоит из широкого спектра социальных и культурных групп. В лингвистике и преподавании языков термин «компетентность» постоянно развивался с тех пор, как он был впервые предложен Хомским и последующими моделями коммуникативной и межкультурной компетентности.

Ключевые слова: Коммуникативный и межкультурный аспекты, ELT, компетентность, межкультурная коммуникативная компетентность, межкультурный носитель, коммуникативную компетентность, лингвистическая компетенция Хомского, модель NS

Аярова Т.Т. ¹ Aimbetova A ²

^{1 2} Abay Kazakh National Pedagogical University

^{1 2} Doctor of Philological sciences, 2st year Master's Degree student

Almaty, Kazakhstan

COMMUNICATIVE AND INTERCULTURAL MODELS IN LANGUAGE TEACHING

Abstract

The intercultural dimension attached to the mission of education often comes from the slogans of international organizations such as UNESCO, the OECD and the Council of Europe. They negotiate mutual understanding and cooperation between different peoples, and the recognition of minority languages has led to the development of various strategies aimed at making nations intercultural. Given the importance of considering culture as an essential component in language learning, this article aims to examine the knowledge, skills, attributes, behaviors and attitudes that can be considered meaningful to learners in the context of HE. The importance of integrating

intercultural competence in the teaching and learning of languages has become fundamental because of all the spaces associated with globalization, such as the mobility of scientists, students and workers, migration and technological developments that entail flows of people. These flows of people have created complex spaces in which the interaction between different people has made all languages and cultures more visible. Kanagaraja refers to these spaces as "contact zones" that have contributed to the relevance of integrating the intercultural dimension with educational fields in order to equip learners with a set of competencies on a personal and professional level to explore the possibilities of "a world that becomes wide open to them". While this reality may not apply to all of them, intercultural awareness is necessary for effective communication, since any context of daily life in any society is made up of a wide range of social and cultural groups. In linguistics and language teaching, the term "competence" has been constantly evolving since it was first proposed by Chomsky and subsequent models of communicative and intercultural competence.

Keywords: Communicative and intercultural aspects, ELT, competence, intercultural communicative competence, intercultural carrier, communicative competence, Chomsky's linguistic competence, NS model

Введение

Коммуникативный и межкультурный аспекты стали целями, которые необходимо достичь в контекстах высшего образования, чтобы определить знания, навыки, поведение и отношения, которые позволяют учащимся быть глобально компетентными и межкультурными чувствительными в местной и транснациональной среде [1, 2]. Изучение языков рассматривается, в частности, как «важнейший элемент эффективного межкультурного образования» [1] поскольку язык является одним из выражений человеческой культуры и инструментом для воплощения собственного мировоззрения и системы ценностей. Следовательно, сведение языка к коду буквальных значений, предписанному использованию грамматических структур или к изучению употребления и практик конкретных социокультурных групп привело бы к сильному лингвистическому детерминизму. Впоследствии это приведет к ограниченному пониманию взаимосвязи языка и культуры для межкультурной коммуникации. Как видно из существующей литературы, слово «компетенция» было введено в область изучения языка через профессиональное образование, чтобы расставить приоритеты в навыках и в поведении, а не в содержании знания [3]. Постепенно оно приобрело более широкое значение для обозначения не только наблюдаемого поведения как «индикаторов понимания и исполнительских навыков» [3], но и комбинации знаний, навыков, отношений, ценностей и поведения [4]. В этой статье автор рассмотрит некоторые основные элементы, которые характеризуют коммуникативную компетентность, межкультурную коммуникативную компетентность, символическую компетентность и культурную и межкультурную осведомленность как ключевые и влиятельные педагогические модели в области ELT.

Материалы и методика

Термин «компетентность» здесь изначально связан с ранней работой Хомского над формальной языковой компетенцией, который отделил ее от исполнительской деятельности. Он называет компетенцию совершенным, идеализированным знанием языка «идеальным говорящим-слушателем в полностью однородном речевом сообществе», в то время как исполнение он называет «действительным использованием языка в конкретных ситуациях». Эта оценка компетентности становится проблематичной, поскольку она подчеркивает абстрактные и умственные способности пользователя/говорящего создавать и понимать язык с учетом только одного контекста. В противоположность представлению Хомского о лингвистической компетентности с точки зрения языковой структуры, Хаймс утверждал, что

говорящий должен знать, как правильно использовать язык, и определяет коммуникативную компетентность на основе четырех основных вопросов [5]: «Тогда я бы предположил, что в отношении языка и других форм коммуникации (культуры) возникают четыре вопроса: 1. Возможно ли (и в какой степени) что-либо формально; 2. Осуществимо ли (и в какой степени) что-либо благодаря имеющимся средствам реализации; 3. Является ли (и в какой степени) что-либо уместным (адекватным, счастливым, успешным) по отношению к контексту, в котором оно используется и оценивается; 4. Действительно ли (и в какой степени) что-то делается, действительно выполняется, и что это влечет за собой». Вопрос номер один относится к формальной лингвистической компетенции Хомского и соответствует традиционным взглядам на овладение языком, которые предполагают овладение идеализированными языковыми системами в качестве педагогических целей [6]. Остальные три вопроса больше касаются фактического использования и относятся к тому, что возможно, соответствует социальному контексту, производительности и непредсказуемости использования языка. Хотя расширенный взгляд Хаймса на коммуникативную компетентность является аргументом, он ограничен моделью NS и не предназначен для преподавания и изучения языка. Модели преподавания языков получили дальнейшее независимое развитие в Северной Америке Канейлом и Суэйном (1980, 1983) и ван Эком (1986) в Европе. Модель Канейла и Суэйна была предложена с точки зрения знаний и навыков и опиралась на Хаймса и других. Он состоит из четырех компонентов – грамматической компетенции, социолингвистической компетенции, стратегической компетенции и дискурсивной компетенции. В Европе ван Эк (1986) добавляет социокультурные и социальные компетенции, чтобы учитывать личное (ценности и убеждения) и социальное развитие (отношения и поведение) учащегося как личности, учитывая, что обучение иностранному языку должно касаться не только с навыками общения. Его структура повлияла на один из большинства документов по языковому тестированию [4].

В модели коммуникативной компетентности социальное измерение сводится к конкретным ситуациям и контекстам, которые сужают «проекцию социального взаимодействия как свободно вовлеченной, беспрепятственной и деконтекстуализированной человеческой деятельности в классах повсюду» [7]. Еще одно ограничение заключается в предписывающей организации четырех компонентов с небольшой взаимосвязью между ними [8]. Также спорно рассматривать идеализированный NS в основе любого действия, как «критерий» для измерения знаний и результатов учащегося [7]. Тем не менее, несмотря на эти ограничения, модель достигла уровня влиятельной цели в смежных областях языкового образования, таких как обучение коммуникативному языку, языковая политика, такая как CEFR и тестирования. Главную причину можно отнести к педагогическим установкам и принципам, которые обеспечивают специалистам по преподаванию языков определенную степень «стабильности, прозрачности и определенности в существующих знаниях» [7]. Однако этой модели недостаточно для нынешних сложностей смешанных обществ и контекстов, где потребности учащихся столь же разнообразны, как и пользователи английского языка. Очевидно, что модель NS стала неадекватной в качестве конечной цели при изучении другого языка. Цель должна состоять в том, чтобы развивать и продвигать больше поведенческих и аффективных элементов, которые помогают учащимся лучше осознавать свое социальное и культурное использование своего собственного языка для общения с другими людьми, которые могут быть NS или NNS. Фокус эффективности перемещается на способность пользователя приспосабливаться и вести переговоры, а не на «компенсацию сбоев в общении из-за переменных производительности или недостаточной компетентности».

Результаты

Межкультурная коммуникативная компетенция (МКК) расширяет понятие «коммуникативной компетенции» и фокусируется главным образом на вкладе преподавания иностранного языка. Бейкер отмечает, что МКК иногда используется как синоним межкультурной компетентности [8]. Однако эта интерпретация исключает межкультурные взаимодействия, предполагающие использование второго или даже третьего языка, с одной стороны, и решающую роль языка в общении как посредника любой транзакции с другой стороны [9]. Хотя МКК возникает из коммуникативной компетенции и межкультурной компетенции, Байрам утверждает, что обе модели имеют различные общие черты. Он признает ограниченность обоих предшественников, а также уточняет, что его предложение о том, как обучать и оценивать межкультурную коммуникативную компетентность, берет за отправную точку работу ван Эка (1986) [3]. Работы Майкла Байрама и его коллег считаются наиболее влиятельными в языковом образовании. Одним из краеугольных камней модели МКК является то, что она признает «неразрывную связь между «изучением языка» и «культурой обучения». Байрам объясняет, что преподавание и изучение языка больше связаны с общением на уровне эффективного «обмена информацией», чем с «установлением и поддержанием человеческих отношений». Модель МКК «использует прежние концепции коммуникативной компетенции и понятия лингвистической, социолингвистической и дискурсивной компетенции» [8]. При этом лингвистические знания должны быть дополнены некоторыми другими поведенческими факторами и способностями, такими как готовность и принятие. Байрам резюмировал межкультурную компетенцию как «пять умений», включая знания, навыки, отношения, и пятое — «умение понимать», или критическое культурное осознание: 1) Отношения (*savoir être*): любознательность и открытость, готовность отказаться от недоверия к другим культурам и отказаться от веры в свою собственную; 2) Знание (*savoirs*): знание социальных групп, их продуктов и практик в своей стране и в стране собеседника, а также общих процессов социального и индивидуального взаимодействия; 3) Навыки интерпретации и соотнесения (*savoir comprendre*): способность интерпретировать документ или событие из другой культуры, объяснять его и соотносить с документами из своей собственной; 4) Навыки открытия и взаимодействия (*savoir apprendre/faire*): способность приобретать новые знания о культуре и культурных традициях, а также способность оперировать знаниями, установками и навыками в условиях общения и взаимодействия в реальном времени; 5) Критическая культурная осведомленность/политическое образование (*savoir s'engager*): способность критически и на основе четких критериев оценивать взгляды, практики и продукты своей собственной и других культур и стран. Коммуникативный подход к изучению языка делает упор на способность использовать язык точно и в социально приемлемом контексте с точки зрения NS, в то время как межкультурное измерение, добавленное в модели Байрама, пятым «знанием», критической культурной осведомленностью, направлено на «развитие учащихся как межкультурные ораторы или посредники».

«*Savoir s'engager*» относится к политическому аспекту изучения языка и исходит из предположения, что говорящий на межкультурном языке должен развивать способность иметь «рациональную и эксплицитную точку зрения» [3]. Это пятое «знание» является центральным в модели МКК и направлено на развитие способности носителя межкультурных отношений «критически» оценивать свои собственные практики и продукты, а также практики и продукты других, будь то культуры или страны.

Это означает, что учащийся должен уметь выступать посредником между двумя культурами в лингвистическом и социокультурном плане. «Лучший посредник» также является посредником между собой и другими и может даже развить способность «смотреть на себя со стороны» и, при необходимости, адаптировать свое поведение, ценности и убеждения.

Межкультурный носитель заменяет модель NS в качестве цели, которую нужно достичь, а также модель NNS, поскольку внимание уделяется роли учащегося как переговорщика, а не

имитатора идеализированного носителя языка. Понятие межкультурного говорящего предписывает, чего должен достичь учащийся, учитывая его/ее «личный опыт взаимодействия с людьми другой культуры с использованием иностранного языка» [3]. Как и все другие существующие модели, модель МКК Байрама включает три домена компетенции: аффективные компоненты (отношения), поведенческие компоненты (навыки) и когнитивные компоненты (знания или осведомленность).

Модель хорошо вписывается в то, что Спенсер-Оути и Франклин называют «азбукой межкультурной интерактивной компетентности (ICIC)», которая состоит из элементов, упомянутых выше. Эта трехуровневая структура — аффективная, поведенческая и когнитивная — оказалась очень «распространенной и обеспечивает продуктивный способ рассмотрения компетенций, необходимых для межкультурной коммуникации» [8]. Хотя модель Байрама признает роль культуры, она не обеспечивает «всеобъемлющего теоретического обсуждения» культуры, и мало исследований, подтверждающих модель культурного сознания за пределами классной комнаты.

Представленные аргументы заставляют нас задуматься о национальной предвзятости, заложенной в модели. Байрам считает, что преподаватели иностранных языков должны снабжать своих учеников знаниями, установками и навыками, когда они находятся в другой стране или общаются с другим человеком из другой страны в их собственном контексте. Тип знания, который он отдает приоритет, — это знания о национальных культурах, как показано в следующем списке: а) исторические и современные отношения между своей страной и страной собеседника; б) средства установления контакта с собеседниками из другой страны (...); в) типы причин и процессов непонимания между собеседниками разного культурного происхождения.

Заключение

Хотя структура модели МКК представлена как педагогическая цель с точки зрения задач, которые могут позволить преподавателю языка систематически планировать межкультурное измерение и развивать у учащихся оценочную и рациональную точку зрения, модель представляет некоторые «проблемы». Существует «очень мало эмпирических исследований», демонстрирующих успешное участие носителя межкультурных отношений, обладающего и использующего компетенции, включенные в модель. Уровень абстракции делает ее похожей на другие модели межкультурной компетентности, в которых отсутствуют эмпирические данные, чтобы продемонстрировать на практике взаимосвязанность «знаний». Тем не менее, эта модель МКК, несомненно, вносит значительный вклад в область ELT, когда она включает понятие межкультурного носителя, а не носителя языка.

Список литературы

- [1]. UNESCO (2006) Guidelines on Intercultural Education. Paris.
- [2]. Ananiadou, K. and Claro, M. (2009) 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries, OECD Education Working Papers, No. 41. OECD Publishing.
- [3]. Byram, K. and Kramsch, C. (2008) Why is it so difficult to teach language as culture? The German Quarterly, 20-34.
- [4]. Council of Europe (2005) The competency workbook. Mobility and competence project (2001-2004). Strasbourg: Council of Europe.
- [5]. Hymes, D. (1972) On communicative competence IN: Pride, J.B. and Holmes, J. (eds.) Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 269-293.
- [6]. Brumfit, C.J. (2001) Individual freedom in language teaching: helping learners to develop a dialect of their own. Oxford: Oxford University Press.

[7]. Leung, C. (2013) The “social” in English Language Teaching: abstracted norms versus situated enactments. *Journal of English as a Lingua Franca*, 2 (2), 283-313.

[8]. Baker, W. (2015a) Culture and complexity through English as a lingua franca: rethinking competences and pedagogy in ELT. *Journal of English as a Lingua Franca*, 4 (1), 9-30.

МРНТИ 14.35.09

Алтыбаева М.Ш.,¹ Курмамбаева Ж. Б.²

¹2 курс магистранты

² Phd, аға оқытушы

¹²Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университет

ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДА ҚҰРАЛ РЕТІНДЕ ҚОЛДАНЫЛУЫ

Аңдатпа

Мақалада ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың мәні ашылып, білім беруді жаңарту жағдайында ағылшын тілін оқытудағы рөлі айқындалып, ағылшын тілін оқытуда қолданылатын жаңа ақпараттық технология құралдарының классификациясы ұсынылған.

Кілт сөздер: ақпараттық-коммуникациялық, ақпараттандыру, шет тілдері, орта мектеп, жаңа әдістер, мультимедиа, оқу құралы, заманауи технология.

Алтыбаева М.Ш.,¹ Курмамбаева Ж. Б.²

¹Магистрант 2-го курса

²Старший преподаватель, Phd

КазНПУ им. Абая

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В статье раскрывается сущность информационно-коммуникационных технологий, определена роль в обучении английскому языку в условиях модернизации образования, представлена классификация новых средств информационных технологий, используемых при обучении английскому языку.

Ключевые слова: информационные-коммуникации, информатизация, иностранные языки, средняя школа, новые методы, мультимедиа, учебное пособие, современные технологии.

Altybaeva M. Sh.,¹ Kurmambayeva Zh. B.²

¹2-year Master's student

²PhD, Senior teacher

*Kazakh National Pedagogical University
named after Abai*

MODERN TECHNOLOGIES AS MEANS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Abstract

The article reveals the essence of information and communication technologies, defines the role in teaching English in the conditions of modernizing of education, presents a classification of new information technology tools used in teaching English.

Key words: information communications, informatization, foreign languages, secondary school, new methods, multimedia, textbook, modern technologies.

Кіріспе. 21 ғасыр, ақпараттандыру ғасыры шет тілдерін дәстүрлі оқытуға өзіндік түзетулер енгізетіні сөзсіз. Соңғы жылдары орта мектепте шет тілдерін оқытудың жаңа заманауи технологияларын қолдану мәселесі жиі көтерілуде. Бұл жаңа техникалық құралдар ғана емес, сонымен қатар оқытудың жаңа формалары мен әдістері, оқу процесіне жаңаша көзқарас. Қазіргі педагогикалық тәжірибеде оқытудың әртүрлі технологиялары қолданылады, оның көмегімен оқушылардың пәнге деген қызығушылығы күрт артады, оқу үлгерімі, интеллектуалдық мәдениет деңгейі жоғарылайды.

Компьютерлік оқыту дегеніміз-компьютермен жұмыс істеуге арналған оқу бағдарламаларын қолдана отырып, шет тілін оқыту. Бұл бағдарламаланған оқыту идеяларында пайда болды және қазіргі уақытта орта және жоғары мектепті жаппай компьютерлендіруге, оқу пәндеріне, соның ішінде шет тілдерін үйренушілерге арналған компьютерлік бағдарламаларды құруға, интернет мүмкіндіктерін қолдануға байланысты оқу процесінің барлық аспектілеріне айтарлықтай әсер етеді. Компьютерлік лингводидактика-бұл білімнің пәнаралық саласы және ақпараттық технологиялардың, қолданбалы және математикалық лингвистиканың дамуымен, жасанды интеллект саласындағы дамулармен тығыз байланысты. Коммуникативті құзіреттіліктің сәтті қалыптасуы студенттің оқу құзіреттілігінің қалыптасуымен, яғни оның оқу іс-әрекетін басқару қабілетімен тікелей байланысты болып келеді. Студенттердің кәсіби құзіреттілігін қалыптастырудың міндетті шарты мемлекеттік білім беру стандарттарында көрсетілген коммуникативтік құзіреттілікті дамыту болып табылады. Коммуникативтік құзіреттілік лингвистикалық (тілдік), әлеуметтік-мәдени, прагматикалық, жалпы білім беру және компенсаторлық құзіреттілікті қалыптастыруды көздейді.

Оқытудың заманауи тәсілі-оны технологиялық негізде құру. Оқыту технологиясының жалпы принциптері мен ережелерін мыналардан көруге болады: мақсат қою; оқушының іс-әрекетін дербес іс-әрекетке түрлендіру; оқыту, білім беру және дамыту мақсаттары мен әдістерін нақтылау; соңғы нәтижелердің қысқаша сипаттамасын және оқумен байланысты жекелеген сабақтардың тұтас тізбегін құруды қамтитын тақырыптық жоспарлау; логикамен байланыс; оқушының оқу және оның танымдық іс-әрекетінің әр кезеңіндегі бақылау; оның шығармашылық белсенділігін ынталандыру, тек білімді ғана емес, сонымен қатар қабілетті оқушыға назар аудару; бір құралды немесе форманы әмбебаптандырудан аулақ болу арқылы оқытудың әртүрлі формалары мен әдістері.

Әдістері. Интернет желісінің материалдарын шет тілі сабақтарында мақсатты пайдалану бірқатар дидактикалық міндеттерді тиімді шешуге мүмкіндік береді, атап айтқанда: 1.оқу дағдыларын жетілдіру; 2.сөздік қорын қазіргі заманғы шет тілінің

лексикасымен толықтыру; 3.желі материалдарын талқылай отырып, монологиялық және диалогтық сөйлеу дағдыларын жетілдіру; 4.барлығын және әрқайсысын қызықтыратын мәселелерді талқылау процесінде шет тілі қызметінің тұрақты уәждемесін қалыптастыру.

Қазіргі заманғы Әдістедеде "мультимедиа" оқыту құралының дидактикалық қасиеттері мен функцияларымен анықталатын міндеттер шеңберін шешуге қабілетті көптеген техникалық оқыту құралдарының бірі ретінде қарастырылады. Осы тұрғыдан алғанда, мультимедиа – бұл ақпараттың әртүрлі түрлерін-дыбыстық, визуалды және оқушымен интерактивті әрекеттесуді қамтамасыз ететін желі. Интерактивтіліктің қасиеттері ақпаратты ұсыну процесін басқару мүмкіндігі студентті белсенді оқу процесіне тартады, оның танымдық белсенділігін ынталандырады, танымға тұрақты ынталандыруды сақтауға көмектеседі.

Бұл оқу құралы (мультимедиа) мүмкіндік береді:

- әр түрлі ақпаратты бір контейнер объектісіне (мәтін, дыбыс, бейне) біріктіріп, оны адам сезімінің әртүрлі мүшелеріне әсер ету арқылы ұсыну;
- әр түрлі ақпараттың үлкен көлемімен жұмыс істеу дағдыларын дамыту;
- сыни ойлауды дамыту;
- танымдық процесті ынталандыру;
- оқушылармен интерактивті қарым-қатынас жасау;
- мультимедиялық ортада топтық жұмысты ұйымдастыру;
- оқуға деген тұрақты ынтаны қалыптастыру;
- оқу және кәсіби дағдыларды қалыптастыру үшін шындыққа барынша жақын жағдайлар жасау.

Нәтижелері. Қазіргі заманғы компьютерлік құралдар сізге жаңа компьютерлік бағдарламаларды құруға, оқытуға және басқаруға мүмкіндік береді. Мұндай бағдарламалар арнайы оқу мақсаттарында жасалады және шет тілін үйрену кезінде тәуелсіз және үй тапсырмасы процесінде кеңінен қолданылады. Материалды өз бетінше пысықтау кезінде компьютерді пайдалану: 1) еркін жұмыс режимін; 2) шектеусіз жұмыс уақытын; 3) субъективті факторларды алып тастауды; 4) шет тілін меңгеру кезінде барынша қолдауды қамтамасыз етеді. Компьютерлік бақылау құралдары өздік жұмыстың тиімділігін, нәтижені алудағы жеделдікті арттырады, және бағалаудың объективтілігін 20-25% - ға арттырады. Сыни ойлауды дамыту технологиясын қолдана отырып, жаңа білімді игеру белгілі бір мәселені шешудің белгілі тәсілдерімен танысудан емес, дәл осы мәселені шешу қажеттілігін қалыптастыратын жағдайлар жасаудан басталады. Мақсатқа жету жолында туындайтын жеке маңызды сұрақтарға жауап бере отырып, адам жаңа материалды тезірек және тереңірек игере алады.

Қазіргі кезде білім беру кеңселерінде сыни ойлауды дамыту технологиясы кеңінен қолданыста жүр. Сыни ойлауды дамыту технологиясы бірнеше кезеңдерді қамтиды.

Бірінші кезең-қиындық. Бұл кезең оқушының осы тақырып немесе проблема туралы білімін жаңартуға және қорытындылауға мүмкіндік береді. Яғни, зерттелетін тақырыпқа тұрақты қызығушылық тудырады, оқушыны оқу іс-әрекетіне итермелейді.

Екінші кезең-түсіну. Бұл кезең оқушыға жаңа ақпарат алуға, оны түсінуге, бұрыннан бар біліммен байланыстыруға, жаңа ақпаратты және алынған білімді талдауға мүмкіндік береді.

Үшінші кезең-рефлексия. Мұнда бастысы ең тұтас түсіну, алынған ақпаратты жалпылау, әр оқушының зерттелетін материалға деген өзіндік көзқарасын қалыптастыру.

Қорытынды. Сыни ойлау технологиясы түбегейлі жаңа не әкеледі? Жаңалық элементтері философиялық идеялардан басқа, әр адамның еркін дамуына жағдай жасауға бағытталған әдістемелік әдістерде бар. Сабақтың әр кезеңінде өзіндік әдістемелік әдістері қолданылады. Оқу процесінде жоғарыда аталған барлық технологияларды және технологиялық әдістерді шет тілі мамандары қолдана отырып, зияткерлік белсенділікті ынталандыру, танымдық процестерді дамыту сынды процестерде, өзіндік құзыреттіліктердің қалыптасуына ықпал етеді. Әр нақты мұғалімнің технологияны таңдауы педагогикалық жағдайды талдауға негізделген. Шет тілін оқыту технологиясын анықтауға міндетті түрде, мысалы, оқу пәніне, жеке тақырыпқа бөлінген уақыт мөлшері, білім алушылардың дайындық деңгейі, олардың жас ерекшеліктері, білім беру мекемесінің материалдық жабдықталуы, оқытушының дайындық деңгейі әсер етеді.

Ақпараттық технологиялардың негізгі білім беру құндылығы-бұл көп сенсорлық жүйені құруға мүмкіндік береді және іс жүзінде шексіз әлеуетті мүмкіндіктері бар интерактивті оқыту ортасын құрады. Техникалық білім беру құралдарына қарағанда, ақпараттық технологиялар оқытуды білімнің үлкен көлемімен қанықтырып қана қоймай, оны дамытуға мүмкіндік береді. Сол себепті, оқушылардың зияткерлік және шығармашылық қабілеттері, жаңа білім алу қабілеттері арта түседі. Жоғарыда аталған ақпаратты пайдалана отырып, білім беру технологиясы шет тілдерін оқытуға, белгілі бір пәнді оқуға деген ынтаны арттыруға, тереңдетуге ықпал етеді, материалды игеру, іздеу, талдау және құрылымдау дағдыларын дамыта түседі, және, сайып келгенде, жалпы мәдени және кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыруда қазіргі заманға сай шет тілдерін жаңа ақпараттық-технологиялар арқылы меңгере отырып, мемлекеттік білім беру құндылықтарын арттырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995.
2. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005–2015 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Егемен Қазақстан. — 2004. — 16 қазан.
3. Сайков Б.П. Білім беру мекемесінің ақпараттық кеңістігін ұйымдастыру: практикалық нұсқаулық. М., 2005 ж.
4. Таубаева Ш. Т., Барсай Б. Т. Оқытудың қазіргі технологиялары. – Бастауыш мектеп. – №3, 1999.
5. Өстеміров К. Қазіргі педагогикалық технологиялар мен оқыту құралдары. – Алматы, 2007.

МРНТИ 11.25.41

Сағындықова Д.С.¹ Сейдалиева Г. О.²

¹ 2 курс магистранты, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан. sagindikova.dinara@mail.ru

² Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

**АҒЫЛЫШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫ СӨЙЛЕУГЕ ҮЙРЕТУ
ТҰЖЫРЫМДАМАЛАРЫ**

Аңдатпа

Сөйлеуге үйрету мәселесін жүйелі және нақты қарастыру ағылшын тілін оқытудың жиі бағаланбайтын аспектісі болып табылады. Мұғалімдер сыныпта әртүрлі сөйлеу әрекеттерін ұсынса да, мұндай әрекеттер «сөйлеуге үйрету» емес, «сөйлеу» болуы мүмкін. Бұл мақалада құзыретті сөйлеу мұғалімі болу сөйлеудің лингвистикалық және дискурстық ерекшеліктерін, сөйлеушілерге сөйлеуді өңдеуге және жасауға мүмкіндік беретін негізгі сөйлеу дағдыларын және қарым-қатынас стратегияларын қамтитын сөйлеудің «комбинаторлық» табиғатын түсінуді қамтиды деп сенемін, ауызша қарым-қатынастарды басқару және қолдау үшін. Мақала мұғалімдер сөйлеудің осы аспектілерін нақты қарастыратын және оқушының оқуын дамытатын тапсырмалар мен әрекеттерді жоспарлау үшін пайдалана алу.

Сонымен қатар, ағылшын тілін қанша адам сөйлейтіні, Қазақстан мұғалімдер мен оқушылардың білім деңгейлері туралы тиісті ресми деректердің болмауы ағылшын тілін дамытуды жоспарлау мен жүзеге асыруда және оны оқыту мен оқу процесінде қиындықтарға әкеледі. Бұл жұмыс сөйлеу дағдыларын үйренуге әсер ететін факторларды анықтауға тырысады және мүмкін болатын шешімдерді көрсетеді.

Кілт сөздер: тілді меңгеру, қарым-қатынас процесі, сөйлеу, ағылшын тілі, екінші тіл, сынып.

Сагиндикова Д.О.¹ Сейдалиева Г.О.²

¹Магистрант, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан. sagindikova.dinara@mail.ru

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Систематический и конкретный подход к обучению разговорной речи часто недооценивается в обучении английскому языку. Хотя учителя могут предлагать различные занятия по устной речи в классе, такими действиями может быть «говорение», а не «обучение речи». В этой статье я утверждаю, что для того, чтобы быть компетентным учителем речи, необходимо понимать лингвистические и дискурсивные особенности речи, основные речевые навыки, которые позволяют говорящим обрабатывать и создавать речь, а также «комбинаторную» природу речи, которая включает в себя коммуникативные стратегии управления. и поддерживать устное общение.

Кроме того, отсутствие официальных данных о количестве людей, владеющих английским языком, и об образовательном уровне преподавателей и учащихся в Казахстане приводит к сложностям в планировании и осуществлении освоения английского языка и в учебно-воспитательном процессе. В этой статье делается попытка определить факторы, влияющие на обучение навыкам говорения, и предлагаются возможные решения.

Ключевые слова: овладение языком, коммуникативный процесс, говорение, английский язык, второй язык, класс.

Sagindikova D.S.¹ Seydalieva G. O.²

¹Master student, Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan.sagindikova.dinara@mail.ru

²PhD, senior lecturer Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty,
Kazakhstan

CONCEPTS OF TEACHING STUDENTS TO SPEAK IN ENGLISH CLASS.

Abstract

A systematic and specific approach to teaching spoken language is often underestimated in teaching English. While teachers may offer a variety of speaking activities in the classroom, such activities may be "speaking" rather than "learning to speak." In this article, I argue that to be a competent speech teacher, one must understand the linguistic and discursive features of speech, the basic speech skills that enable speakers to process and create speech, and the "combinatorial" nature of speech, which includes communicative strategies. management. and support oral communication.

In addition, the lack of official data on the number of people who speak English and on the educational level of teachers and students in Kazakhstan leads to difficulties in planning and implementing English language acquisition and in the educational process. This article attempts to identify factors influencing learning to speak and suggests possible solutions.

Key words: language acquisition, communication process, speaking, English, second language, classroom.

Кіріспе. Сөйлеуге үйрету және үйрену кез келген тілдік білім беру оқытудың маңызды бөлігі болып табылады; ауызекі сөйлеу тілі сыныптың негізгі коммуникативтік құралы ретінде оқуға «мүмкіндіктерді» ұсынып қана қоймайды, сонымен қатар ол силлабус мазмұны мен оқу нәтижелерінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Дегенмен, ауызша сөйлеуді үйрету көптеген ағылшын мұғалімдері үшін қиын болып қала береді. Мұндағы негізгі мәселе – сөйлеу сыныбында болып жатқан оқиғаның «оқыту» немесе сөйлеуге қатыстылығы. Бұл жұмыста мен сөйлеу құзыреттілігін құрайтын кейбір маңызды элементтерді қарастырамын және сөйлеуді жүйелі түрде үйретуге арналған оқыту-сөйлеу циклін ұсынамын. Жұмыс сөйлеуді оқытуға біртұтас және дәйекті тәсілді жоспарлау үшін орталық болып табылатын салаларды қалай қамтитынын анықтай отырып, оқыту-сөйлеу циклінің негізгі аспектілерін қысқаша талдаумен аяқтау.

Ауызекі сөйлеу дағдыларын дамытуға бағытталған сыныптарда жұмыс істейтін көптеген мұғалімдерге келесі сияқты түсініктемелер таныс:

-Менің барлық оқушыларым жақсы оқиды және жаза алады, бірақ сөйлеу және тыңдау қабілеті нашар.

-Менің көптеген оқушыларым сабақта сөйлеуге қорқады. Олар ұялшақ және сенімсіз.

-Кейбір оқушыларым сөйлегенде өте «кітапшыл» естіледі – олар кітаптан оқып жатқандай!

-Менің оқушыларым сөйлеуді жақсы көреді, бірақ грамматикалық қателерді көп жібереді.

Мұндай бақылаулар сирек емес, өйткені басқа тілде сөйлеуді үйрену қиын міндет. Сөйлеу - когнитивтік, физикалық және әлеуметтік, мәдени, бірнеше бір мезгілде процестерді қолдануды қамтитын өте күрделі динамикалық дағды және сөйлеушінің білімі мен нақты уақыт режимінде жылдам белсендірілуі керек. Сондықтан сыныптарда сөйлеуді анық үйрету керек – жай ғана әрекеттер тізбегі арқылы сөйлеуді «орындау» сөйлеудің білімдерін, дағдыларын және стратегияларын үйренумен бірдей емес.

Көпшілік алдында, әсіресе ана тілінде сөйлейтіндердің алдында екінші-шетел тілінде сөйлеу жиі алаңдаушылық тудырады. Кейде шектен тыс қобалжу оқушылардың күтпеген жағдайда тілге байланып қалуына немесе сөз таппай қалуына әкеліп соғады, бұл оқушылардың көңіл-күйінің түсуіне және жалпы сәтсіздік сезіміне әкеледі. Балалардан айырмашылығы, ересектер айтқан сөзінде қателесуден өте сақ болады. Олар үшін қателік жасау надандықтың жалпыға бірдей көрінісі болар еді, бұл беделін жоғалтудың айқын оқиғасы болар еді. Бұл ағылшын тілінде сөйлей алмаудың негізгі факторларының бірі.

Әдістеме:

Қазіргі таңда сабақта жиі орын алатын мысал көрнекілік ретінде келесі сыныптағы жағдайды қарастыра аламыз:

Мұғалім оқушылардың сөйлеу қабілетін дамытудың маңызды екенін еңбек жолында ерте түсінді. Ол оқушылармен бір-бірімен ағылшын тілінде сөйлесу мүмкіндігінің мол екеніне көз жеткізгісі келді, сондықтан ол аптасына екі сабақты сөйлеу тәжірибесіне бөлді. Ол шәкірттері үшін көптеген қызықты шараларды жоспарлады. Оның сабақтарында оқу мақсаттары мұқият басшылыққа алынды. Бұл мақсаттар студенттер не шығаруы керек (мысалы, презентациялар, дебаттар, сипаттамалар) немесе не істеу керек (мысалы, талқылау, әңгімелеу, рөлдік ойын) түрінде болды. Кейде олар тапсырмаларды орындап болғаннан кейін, мұғалім олардың нәтижелерін қалған сыныпқа ұсынуды сұрайтын. Басқа уақытта ол оқу немесе жазу сияқты басқа әрекетке көшетін.

Мұғалім сөйлеу сабақтарын құруда бірнеше жолмен табысты болады. Дегенмен, оның оқушылары сөйлеуін жақсарту қажеттіліктерін қалай тікелей шешуіне қатысты шектеулер де бар. Жағымды жағы, ол студенттерінің әртүрлі оқу мәнерлеріне ұнайтын әртүрлі әрекеттерді ұсынды. Оның оқушылары сабақ барысында өзара әрекеттесуді ұнатқаны және іс-әрекеттер оларға сөйлеуді жаттықтыруға мүмкіндік бергені анық. Сондай-ақ олардың іс-шаралардың нәтижелерімен таныстыру мүмкіндігі болды. Қалай болса да, сабаққа нақты сөйлеу жаттықтыруға аз дайындықты қамтамасыз етті және оларда сөйлеудің негізгі ерекшеліктерін нақты оқыту жоқ. Оқушыларға білімге, немесе стратегияны әзірлеуге назар аудару ұсынылмады. Сондай-ақ, олардың өнімділігі туралы кері байланыс аз болды және іс-шараларды бақылау өте аз немесе мүлдем жоқ.

Сөйлеуге жан-жақты және жан-жақты үйрету үшін мұғалімдердің сөйлеу құзыреттілігінің нені қамтитынын және сөйлеу құзыреттілігінің әр түрлі аспектілерінің бір-бірімен қалай байланысатынын білу маңызды. Сөйлеуді «бір уақытта әртүрлі істерді орындауды көздейтін» «комбинаторлық дағды» деп сипаттауға болады. Негізгі сөйлеу дағдылары және қарым-қатынас пен дискурс стратегиялары кіретін екінші тілде сөйлеу құзыреттілігінің үлгісі берілген. Екінші тілде сөйлеуді үйрену сөйлеушінің когнитивтік өңдеуінің шектеулері аясында сөйлеу тілін еркін, дәл және әлеуметтік тұрғыдан сәйкес етіп жасау үшін осы компоненттерді пайдалану қабілетін арттыруды қамтиды.

Зерттеу әдістері. Бірінші компонент «Тіл және дискурсты білу» тілдің дыбыстық үлгілерін меңгеруді (ағылшын тілінде бұл тілді сегменттік деңгейде түсінікті айта білуді білдіреді), тілдің грамматикасы мен лексикасын білуді (ауызша құрылымдар, грамматикалық ерекшеліктер, лексика) және байланысқан сөйлеудің (дискурс, жанр) созылымдары қалай ұйымдастырылғанын түсіну, олар әлеуметтік және прагматикалық тұрғыдан сәйкес келеді.

Негізгі сөйлеу дағдылары еркін сөйлеуді арттыру үшін сөйлеуді жылдам өңдеу қабілетін дамытуға қатысты (мысалы, сөйлеу жылдамдығы, түйіндеу, үзіліс, формулалық тіл, дискурс маркерлері). Ол сондай-ақ сөйлеуді келіссөздер жүргізе алуды (мысалы, алдыңғы сөздерге негіздеу, түсінуді бақылау, байланыс үзілуін жөндеу, кері байланыс беру), сондай-ақ сөйлеу ағынын оның дамуы кезінде басқаруды (мысалы, тақырыптарды бастау, кезек алу, ниеттерді білдіру, әңгімелерді ашу/жабу). Үшінші құрамдас, Қарым-қатынас стратегиялары тіл біліміндегі шектеулердің орнын толтыру үшін когнитивтік стратегияларды әзірлеуді қамтиды (мысалы, айналдыру, қайталау, сөзді табу, жуықтау, аулақ болу), метатанымдық стратегияларды (мысалы, не айту керектігін алдын ала жоспарлау, саналы түрде ойлау).

бірдеңе айту және өзара әрекеттесу стратегиялары (мысалы, нақтылау/қайталауды сұрау, қайта тұжырымдау, қайталау және түсінуді тексеру).

Бұл модель сөйлеу сабақтары жай ғана сөйлеуді жаттықтыру немесе «істеу» үшін ғана жағдай емес екенін білдіреді. Олар сөйлеу құзыреттілігінің осы әртүрлі компоненттерін дамытатын құрылымдық және қолдау көрсетілетін оқу мүмкіндіктері ретінде тұжырымдамалануы керек. Мұғалімдердің оқушыларды жүйелі түрде бағыттауы маңызды, бұл біріктірілген және реттелген әрекеттерді енгізеді және олардың өзара әрекеттесу мен дискурстың әртүрлі түрлеріне қажетті білім, дағдылар мен стратегиялар туралы хабардарлығын арттыруға мүмкіндік береді. Студенттерге тілдің белгілі бір аспектілері бойынша, мысалы, сегменттік немесе айтылу ерекшеліктері бойынша нұсқаулық қажет болуы мүмкін.

Сегменттік деңгей немесе олар басқа тілде сөйлеуге алаңдаушылық, жүйкелік немесе ұялу сияқты аффективті факторларға қатысты қолдауды қажет етуі мүмкін. Ауызша және жазбаша сөйлеу тілін салыстыру, тіл үйретуде әдетте сөйлеуге үйрету үшін қолданылатын көптеген тәсілдер ауызекі тілдің ерекшеліктерін аз ескерді және оның орнына негізінен жазбаша мәтінге негізделген грамматикаларға жүгінуге бейім болды. Сөйлеуді жазудағы технологиялық жетістіктер және лингвисттердің сөйлеу сөздерінің корпусын құруы қарым-қатынастың осы екі түрі арасындағы ұқсастықтар мен айырмашылықтар туралы әлдеқайда көбірек білім алуға әкелді. Ағылшын тіл мұғалімдері үшін әдетте сөйлеуді сипаттайтын кейбір негізгі айырмашылықтар мен ерекшеліктерді білу өте құнды, өйткені бұл оларға нені оқыту керектігі туралы неғұрлым саналы шешім қабылдауға мүмкіндік береді.

Әлеуметтік және функционалдық мотивация, сөйлеуді үйрететін ағылшын тіл мұғалімдері үшін тағы бір пайдалы түсінік сөйлеудің әлеуметтік және функционалдық мотивациясына қатысты. Тұлға аралық мотивацияланған сөйлеу мен прагматикалық мотивацияланған сөйлеу арасындағы айырмашылық бұрыннан бар. Прагматикалық немесе транзакциялық әңгіме күнделікті өмірде істерді орындау мақсатында ақпарат немесе тауарлар мен қызметтермен алмасуды (мысалы, жұмыс туралы ақпарат іздеу, жедел жәрдем шақыру) қамтиды. Өзара әрекеттестік немесе тұлға аралық әңгіме, керісінше, ең алдымен әлеуметтік қарым-қатынастарды құруға және қолдауға бағытталған (мысалы, достармен немесе отбасымен сөйлесу, шағын әңгіме жүргізу).

Бұл айырмашылықтар пайдалы, өйткені олар мұғалімдерге өз оқушылары үшін өзара әрекеттесудің қандай негізгі түрлері маңызды екенін анықтауға мүмкіндік береді. Дегенмен, іс жүзінде ауызша әрекеттестіктердің көпшілігі әлеуметтік және функционалдық мотивацияның қоспасы болып табылады: іскерлік кездесулер үшін таңқаларлық болар еді, мысалы, негізгі мақсат ең алдымен транзакциялық болса да, тұлғааралық сөйлесу элементтерін қоспау. Дегенмен, бұл элементтер спикерлердің аяқтау қажеттілігінің негізгі мақсатын және спикерлер арасындағы әдеттегі формалды рөлдер мен қарым-қатынастарды білуімен шектеледі. Сол сияқты, достар арасындағы кездейсоқ әңгіме, негізінен өзара әрекеттестікте техникалық мәселе туралы ақпарат сұрау немесе айырбасталатын тауарлардың бағасын келіссөздер сияқты мақсат транзакциялық эпизодтарды қамтуы мүмкін. Ауызекі сөйлеу тілі адамдар арасындағы қарым-қатынастарды жазба мәтіндерде әдетте сирек кездесетін тәсілмен бірінші орынға қоюға бейім, сондықтан сөйлеушілер арасындағы қарым-қатынастардың сипаты олардың тілді қалай таңдауына сөзсіз әсер етеді. Спикерлер өздерінің салыстырмалы әлеуметтік күшіндегі, мәртебесіндегі немесе тәжірибесіндегі, эмоционалдық немесе аффективті қашықтықтағы немесе жақындықтағы айырмашылықтар мен ұқсастықтарды және олардың тұрақты байланыс дәрежесін бағалауды ескереді.

Оқыту-сөйлеу циклі кейбір тұжырымдамаларға сүйене отырып. Модель мұғалімдер өз оқушыларына бағыт-бағдар беру үшін қолдана алатын бірқатар негізгі ұғымдарды бөліп көрсетуге бағытталған:

- Сөйлеуге мүмкіндік беретін дағдылардың кең ауқымын пайдалану

- Мағынаны еркін жеткізуге дағдыландыру
- Мағынаны дәл көрсете алатын сөздердің кең ауқымын жасау үшін грамматиканы икемді пайдалану
- Сөйлеу қажеттіліктеріне сәйкес тиісті сөздік қорын және нақты тілдік формаларды пайдалану
- Сөйлеудің әлеуметтік және тілдік конвенцияларын әртүрлі контексттер үшін түсіну және қолдану
- Тиісті ауызша коммуникация мен дискурс стратегияларын қолдану
- Жанрлық және жанрлық құрылымдар туралы хабардарлығын арттыру
- C2 сөйлеу туралы метакогнитивті хабардарлықты арттыру
- Өзінің сөйлеу дамуын басқару және өзін-өзі реттеу

Бұл бірінші кезең сөйлеу туралы метакогнитивтік хабардарлықты арттырумен байланысты және екі негізгі мақсатты көздейді:

а) оқушыларды жалпы сөйлеуді дамытуды жоспарлауға ынталандыру

Оқушыларға сөйлеу талаптары және өздерін оған қалай дайындалуға болатыны туралы ойлауға ынталандыру үшін нұсқаулар беріледі.

б) оқушыларды белгілі бір сөйлеу тапсырмасын орындауға дайындау

Мұнда шақырулар оқыту циклі үшін жоспарланған сөйлеу тапсырмасына назар аударады. Оқушылар тапсырманың нәтижелерімен танысу және оны орындау үшін қажетті стратегияларды қарастыру арқылы дайындалады.

Нәтижелері мен талдау

Оқытудың әртүрлі әдістерін қолдану: мұғалім оқушылардың әртүрлі қажеттіліктеріне сай оқытудың әртүрлі әдістерін қабылдауы маңызды. Тілді оқытудың көптеген әдістері бар: аудио әдіс, аударма әдісі, тікелей әдіс т.б. Оқыту әдісін оқушылардың әртүрлі қажеттіліктері мен стильдеріне сәйкес бейімдеу қажет. Бұл оқушыларды өздерінің шынайы өмірлік жағдаяттарында қолдана алатындай қызықтыратын және тартымды қызықты әдіс болуы керек.

Екінші шетел тілін меңгеруді мүмкіндігінше тиімді және тиімді етуге ұмтылу тіл үйретудің көптеген теориялары мен тәсілдерінің ортақ мақсаты болып табылады. Ағылшын тілін оқытудың осындай тәсілдерінің бірі – тапсырмаға негізделген әдіс, мұнда оқушылар мақсатқа жету немесе берілген тапсырманы орындау үшін тілді меңгеру процесіне белсенді қатысуы керек. Тапсырмалар оқушының өмірдегі тілімен оңай байланысты болуы мүмкін.

Олар екінші шетел тілін меңгеруді жеңілдететін және назар аударатын контексттерді жасайды. Оқушылар тапсырмаға негізделген тәсілде ішкі мотивацияны дамыту ықтималдығы жоғары. Бұл мұғалімге оқушының ағылшын тілінде сөйлесу қабілетіндегі прогресті көруге мүмкіндік береді.

Келесі маңызды аспект – оқушыларда сенімділікті қалыптастыру. Мұғалім оқушылармен жақсы қарым-қатынас орнатқаннан кейін олардың сенімділігін арттыру маңызды. Мұны қарапайым және оңай тапсырмалардан бастау арқылы жасауға болады. Бұл баяу оқушыларды белсенділікке қатысуға ынталандырады және олардың моральдық деңгейін көтереді. Біртіндеп қиындық деңгейін көтеру олардың білімін шыңдайды, осылайша оқушыларды жетілдіреді. Мұғалімнің сөйлесу уақытын азайту және оқушының сөйлесу уақытын барынша арттыру да оқушыларды ынталандырады. Қателерді түзетудің орнына, мұғалім оларды тежеуден шығуға ынталандыратын құрдастарын түзетуге бара алады. Мұғалім бағыт-бағдар беруші, тәлімгер, көмекші болуы керек.

Өзіңіздің оқу процестеріңіз туралы ойлауға уақыт бөлу пайдалы. Жұмысты бастауға көмектесу үшін мұнда бірнеше қарапайым сұрақтар берілген. Әрқайсысына қысқаша жауап жазыңыз.

- Ағылшын тілін үйренудің басты себебі неде?
- Ағылшын тілін үйренуде сізге не ұнайды? Сізге ұнамайтын нәрсе бар ма?
- Ағылшын тілінде сөйлеген кезде қобалжыйсыз ба немесе алаңдайсыз ба?

• Сөйлеуіңізде жақсартқыңыз келетін үш нәрсені көрсетіңіз?

Екінші тілде сөйлеу тіл үйренушілер үшін үлкен мазасыздық тудыруы мүмкін, сондықтан мұғалімдердің сөйлеу тапсырмасына қолдау көрсетіп, оқушыларға не айту керектігін және оны қалай айту керектігін жоспарлауға уақыт беру өте маңызды. Бұл дайындық кезеңінің мақсаттары мыналарды қамтиды:

- жаңа тілді енгізу немесе үйрету
- оқушыларға өздерінің дамып келе жатқан лингвистикалық білімдерін қайта құруға мүмкіндік беру
- бар лингвистикалық білімді белсендіру
- белгілі бір тіл элементтерін қайта өңдеу және өңдеу жүктемесін жеңілдету
- оқушыларды тапсырмаларды неғұрлым талап етілетін тәсілдермен түсіндіруге итермелеу.

Талқылау:

Мазмұнды сабақтан кейін әртүрлі себептермен пікірталас жүргізілуі мүмкін.

Оқушылар өз пікірталас топтарында қорытындыға келуді, оқиға туралы идеялармен бөлісуді немесе шешім табуды мақсат етуі мүмкін. Пікірталастың алдында мұғалімнің пікірталас әрекетінің мақсатын белгілегені маңызды. Осылайша, оқушылар бір-бірімен маңызды емес нәрселер туралы сөйлесіп, уақыттарын өткізбеуі үшін талқылау нүктелері осы мақсатқа сәйкес келеді. Мысалы, оқушылар келісемін/келіспеймін пікірталастарына қатыса алады. Пікірталастардың бұл түрінде мұғалім әр топта 4 немесе 5 оқушыдан тұратын топтар құра алады және «адамдар оқығанда жақсы оқиды, ал адамдар саяхаттағанда жақсы үйренеді» сияқты даулы сөйлемдер бере алады. Содан кейін әр топ берілген уақыт аралығында өз тақырыбы бойынша жұмыс жасайды, сыныпқа өз пікірлерін айтады. Сөйлеуді топ мүшелері арасында тең бөлу керек. Соңында сынып идеясын жақсы қорғаған жеңімпаз топты анықтайды. Бұл әрекет сыни ойлауды және жылдам шешім қабылдауды дамытады, ал студенттер басқалармен келіспесе де, сыпайы түрде өз пікірін білдіруге және ақтауға үйренеді. Тиімді топтық талқылаулар үшін әрқашан үлкен топтар құрмаған дұрыс, өйткені тыныш студенттер үлкен топтарға қатысудан аулақ болуы мүмкін. Топ мүшелерін мұғалім тағайындай алады немесе оны оқушылар өздері белгілей алады, бірақ студенттер әртүрлі адамдармен жұмыс істей алатындай және әртүрлі идеяларға ашық болуға үйренетіндей әрбір талқылау әрекетінде топтар қайта құрылуы керек. Соңында, сыныпта немесе топтық талқылауларда, мақсат қандай болса да, студенттерге сұрақтар қоюға, идеяларды қайталауға, қолдау білдіруге, түсініктемелерді тексеруге және т.б.

Ағылшын тілі әдетте қолданылмайтын оқушылардың ауылдық жері - бейімдеу үдерісіне әсер ететін тағы бір себеп. Ауылдық мектеп оқушылары көпшілігі ағылшын тілін бірінші буын оқушылары. Олардың ата-анасы егіншілікпен, мал шаруашылығымен айналысатын және шет тілдерді білімегенен, бұл мәселеде үлкендерден нұсқау жоқ. Мұндай білім алушылардан сөйлеу әрекетін орындауды сұрағанда, олар ештеңе айтпайды. Олар сөйлеуге тырысса да, көбінесе ана тілін қолдануға бейім, нәтижесінде оқу үрдісі сәтсіздікке ұшырайды.

Ана тілін шектен тыс қолдану: Сөйлеу және жазу сияқты өнімді әрекеттерге келгенде, әдетте оқушылар ана тілін шамадан тыс қолдануға бейім. Оқушыларға сөйлеу әрекетін орындау ұсынылса, олар бірден тақырыпты ана тілінде ойлай бастайды, өз ана тілінде айтқысы келетінін құрастырады, содан кейін оны ағылшын тіліне аударады, бұл көбінесе қателерге әкеледі бұл студенттер көбінесе ана тілін қолдануға бейім, бұл тілді үйрену мотивін жоғалтуға және практиканың болмауына әкеледі.

Қорытынды.

Сөйлеуге үйрету – екінші тілді үйренудің өте маңызды бөлігі. Екінші тілде анық және тиімді сөйлесу қабілеті оқушының мектепте табысты болуына және өмірінің әр кезеңінде табысты болуына ықпал етеді. Сондықтан тіл мұғалімдерінің ауызекі сөйлеуге үйретуге үлкен мән бергені абзал. Студенттерді таза есте сақтауға бағыттаудың орнына, мазмұнды

қарым-қатынас орын алатын бай ортаны қамтамасыз ету қажет. Осы мақсатта жоғарыда аталғандар сияқты әртүрлі сөйлеу әрекеттері оқушыларға өмірге қажетті негізгі интерактивті дағдыларды дамытуға үлкен үлес қоса алады. Бұл іс-әрекеттер оқушылардың оқу процесінде белсенділігін арттырады және сонымен бірге олардың оқуын олар үшін мазмұнды және қызықты етеді.

Мұғалімдер үшін циклдің өзектілігі олардың әрбір компонентті жоспарлауға жүйелі түрде назар аударуына және оқытудың әртүрлі кезеңдерінде оқушылар үшін сәйкес тапсырмалар мен материалдарды әзірлеуге көмектесетіндігі болып табылады. Ол сонымен қатар когнитивті және аффективті деңгейде оқушыларды қызықтыратын әрекеттерді ескереді. Басқаша айтқанда, ол келесі аспектілерге назар аударады:

1. Сөйлеуге үйрету мұғалімнің, оқушының және материалдың тиісті рөлдерін бірінші орынға қоюы керек.

2. Ауызекі сөйлеу тапсырмаларының негізгі мақсаты – студенттерге хабардың әлеуметтік мақсатына сәйкес келетін мағынаны аз тартынумен жеткізетін сарапшылардың еркін сөйлеуін дамытуға көмектесу. Бұл арқылы қол жеткізіледі:

- нақты тіл мен дискурс тәртібін пайдалану;
- сәйкес сөйлеуге мүмкіндік беретін дағдылар және
- тиімді коммуникация стратегиялары.

3. Тапсырманы алдын ала жоспарлау және тапсырманы қайталау арқылы оқушылардың сөйлеу қабілетін арттыруға болады, өйткені бұл әрекеттер сөйлеуді өңдеу кезінде танымдық жүктемені азайтуы мүмкін.

4. Оқыту негізгі ақпаратты байқап, оны ұзақ мерзімді жадта сақтауды қамтиды. Оқушылардың назарын тілге, дағдыларға және стратегияларға аударатын әрекеттер сөйлеуге үйретудің маңызды бөлігі болып табылады.

5. Оқушыларға метакогнитивтік білімді дамытуға және олардың сөйлеу және оқу процестерін өзін-өзі реттеуге көмектесетін іс-әрекеттер екінші тілде сөйлеуді үйренудің аффективті және басқа когнитивтік талаптарын шешу үшін де қажет.

Сөйлеуді үйрету циклінің кезеңдері бойынша сабақтарды жоспарлау арқылы мұғалімдер осы мәселелердің барлығын шеше алады және сөйлеу тапсырмаларын орындау кезінде оқушылар үшін құнды тірек бола алады. Білім алушылар өздерінің бар тілдік ресурстарын пайдалана отырып, мағынаны білдіруге жаттығып қана қоймайды, сонымен қатар олар мұғалімдерден өз жұмысын жақсарту үшін уақтылы ұсыныстар мен нұсқаулар алады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

- 1) Brown, G., & Yule, G. (1983). *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. 179 p.
- 2) Geetha Nagaraj: “English in the world”, **English Language Teaching: Approaches, Methods, Techniques**. Orient Longman private limited, 2018. 214 p.
- 3) “Speaking”, **The TKT Course**, Mary Spratt, Alan Pulverness and Melanie Williams ed. CUP, 2005: 35
- 4) Аханов Р. Тіл біліміне кіріспе. Алматы: «Мектеп» Баспасы, 1965-600 б.
- 5) Зусман В.Г. Межкультурная коммуникация / под ред. Зусмана В.Г.- Нижний Новгород, 2001.-320 с.

Иманберді Б. Қ.,¹ Нурекешова Г.Р.²

¹Шет тілі: екі шет тілі мамандығының 2 курс магистранты

²Ф.ғ.к., аға оқытушы

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДА ОҚУ ПРОЦЕСІН КОМПЬЮТЕРЛІК ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ ШЕҢБЕРІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы кезеңінде жоғары білімі бар мамандарды даярлау деңгейіне қойылатын талаптар артады. Компьютерлік индустрияны одан әрі дамыту және технологиялық процестерді автоматтандыру түлектерден үздіксіз өзгеретін жағдайлар мен жұмыс мүмкіндіктеріне уақтылы бейімделуді талап етеді. Сенімді білім алу, жаттығулар мен дағдыларды жетілдіру жолдарының бірі-студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыруға ықпал ететін оқытудың әртүрлі формалары мен әдістерін қолдану. Оқу процестерін компьютерлендіру осы мәселелерді шешуге көмектеседі. Қазіргі заманғы білім беру жүйесі күрделі әлеуметтік-мәдени жағдайларда еркін бағдарланған, танымдық және шығармашылық әлеуеттің жоғары деңгейіне ие, кәсіби міндеттерді шешу үшін білім, білік және дағды жиынтығына ие маманның кәсіби дайындығына жаңа талаптар қояды. Сондықтан білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі-адамның таным процесіне, алынған білімді іздеу, игеру, өңдеу және қолдану тәсілдеріне деген қызығушылығын қалыптастыру.

Кілт сөздер: танымдық қызығушылық, ақпараттық технологиялар, оқыту технологиясы, оқыту әдістемесі, қарқынды оқыту.

Иманберди Б. К¹., Нурекешова Г. Р.²

¹Магистрант 2 курса специальности Иностранный язык: два иностранных языка

²К.Ф.Н., ст. преподаватель

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы,
Казахстан*

ПУТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ КОМПЬЮТЕРНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В период интенсивного развития информационных технологий повышаются требования к уровню подготовки специалистов с высшим образованием. Дальнейшее развитие компьютерной индустрии и автоматизация технологических процессов требуют от выпускников своевременной адаптации к непрерывно изменяющимся условиям и

возможностям работы. Одним из путей получения достоверных знаний, совершенствования упражнений и умений является использование различных форм и методов обучения, способствующих формированию познавательной активности учащихся.. Компьютеризация учебных процессов помогает решить эти проблемы. Современная система образования предъявляет новые требования к профессиональной подготовке специалиста, свободно ориентированного в сложных социокультурных условиях, обладающего высоким уровнем познавательного и творческого потенциала, обладающего набором знаний, умений и навыков для решения профессиональных задач. Поэтому одной из основных задач системы образования является формирование у человека интереса к процессу познания, способам поиска, усвоения, переработки и применения полученных знаний.

Ключевые слова: познавательный интерес, информационные технологии, технология обучения, методика обучения, интенсивное обучение.

Imanberdi B. K.¹, Nurekeshova G. R.²

¹2nd year MA student of Foreign language: two foreign languages specialties

²Ph.D., senior lecturer

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

WAYS OF DEVELOPING STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY WITHIN THE FRAMEWORK OF COMPUTER SUPPORT OF THE EDUCATIONAL PROCESS WHEN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

In the period of intensive development of information technologies, the requirements for the level of training of specialists with higher education are increasing. Further development of the computer industry and automation of technological processes require graduates to adapt in a timely manner to continuously changing working conditions and opportunities. One of the ways to obtain reliable knowledge, improve exercises and skills is the use of various forms and methods of teaching that contribute to the formation of cognitive activity of students. Modern automated production requires comprehensively developed specialists who are able to quickly solve complex tasks and adapt to the changing nature of activities. The modern education system imposes new requirements for the professional training of a specialist who is freely oriented in complex socio-cultural conditions, has a high level of cognitive and creative potential, has a set of knowledge, skills and abilities to solve professional tasks. Therefore, one of the main tasks of the education system is to form a person's interest in the process of cognition, ways of searching, assimilation, processing and application of the acquired knowledge.

Keywords: cognitive interest, information technology, learning technology, teaching methodology, intensive learning.

Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы кезеңінде жоғары білімі бар мамандарды даярлау деңгейіне қойылатын талаптар артады. Компьютерлік индустрияны одан әрі дамыту және технологиялық процестерді автоматтандыру түлектерден үздіксіз өзгертін жағдайлар мен жұмыс мүмкіндіктеріне уақтылы бейімделуді талап етеді. Сенімді

білім алу, жаттығулар мен дағдыларды жетілдіру жолдарының бірі-студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыруға ықпал ететін оқытудың әртүрлі формалары мен әдістерін қолдану болып табылады.

Оқу іс-әрекетінің негізінде танымдық белсенділік жатыр. Білім беру процесін тиімді ұйымдастыру оның жоғары деңгейінсіз мүмкін емес. Танымдық белсенділік танымдық қызығушылықты қанағаттандыруға бағытталған. Оның деңгейі шындықтың танымдық моделін құруға бағытталған оқу процесі субъектісінің қажеттілік-мотивациялық жағын сипаттайды. Ол табиғи түрде анықталған механизмдермен де, оқытуды ұйымдастырудың ерекшеліктерімен де қалыптастын қызмет. Белсенділік-бұл студенттердің зияткерлік пассивтілігіне қарсы жеке тұлғаны дамытудың жоғары мақсаттарының бірі.

Танымдық белсенділік студенттердің білімге деген қажеттілігін қалыптастыру, зияткерлік іс-әрекеттің дағдыларын игеру, тәуелсіздік, білімнің тереңдігі мен беріктігін қамтамасыз ету шарты ретінде әрекет етеді. Менің ойымша, жоғары оқу орындарында шет тілін оқытудағы танымдық белсенділікті дамыту мәселесін шешудің сәттілігі көбінесе оқытушының ұстанымымен, шығармашылық оқытудың белсенді әдістерін және инновациялық білім беру технологияларын қолдана білуімен анықталады. Жоғары оқу орындары студенттерінің танымдық белсенділігін дамыту мәселесі білімнің тұтастығы мен үздіксіздігін сақтау, оқытудың мақсаттарын, мазмұнын, әдістерін, ұйымдастырушылық формаларын және интерактивті білім беру технологияларын өзгерту қажеттілігіне байланысты өзекті болып табылады [1, 54].

Танымдық белсенділік-интегралдық тұлғалық психикалық шиеленіске және ерікті күш-жігердің көрінісіне байланысты жаңа білімді игеруге деген ұмтылыстан тұратын құрылымдар. Адамды қалыптасқан жағдайда тиісті түрде әрекет етуге дайын ететін ішкі механизм бола отырып, ол репродукциядан шығармашылыққа дейін оқытудың әсерінен өзгереді. Студенттердің танымдық қабілеттері мен ойлау дербестігін тиімді дамыту жолдарын іздеу проблемалық оқыту идеясына әкеледі. Бұл идея педагогикада жаңа емес. Білім алушылардың дербестігін жандандыру проблемасымен тығыз байланысты бола отырып, ол практикада бірнеше рет қолданылды. Жоғары мектепте проблемалық оқыту әдістерін кеңінен енгізуге оқытудың тиімділігі студенттердің танымдық белсенділігіне тікелей байланысты екендігі ықпал етеді.

Оны жандандыру университеттегі білім беру процесін ұйымдастырудың сипаты мен әдістеріне байланысты. Танымдық іс-әрекеттің сипаты (өнімді немесе репродуктивті) студенттердің бастапқы дайындық деңгейімен, зерттелетін материалдың қиындық деңгейімен, зерттелетін пәннің логикалық құрылымымен (таным заңдылықтарын ескере отырып) анықталады. Оны жандандыру университеттегі білім беру процесін ұйымдастырудың сипаты мен әдістеріне байланысты. Танымдық іс-әрекеттің сипаты (өнімді немесе репродуктивті) студенттердің бастапқы дайындық деңгейімен, зерттелетін материалдың қиындық деңгейімен, зерттелетін пәннің логикалық құрылымымен (таным заңдылықтарын ескере отырып) анықталады [2].

Проблемалық тапсырмалар осындай оқу материалына негізделуі керек, оның объективті қайшылықтары студент үшін субъективті болып, проблемалық жағдайларға әкелуі мүмкін. Осындай тапсырмаларды орындай отырып, студенттер іс-әрекеттің субъектілері ретінде әрекет етеді, тәуелсіздіктің одан әрі дамуы жүреді.

Студенттердің танымдық белсенділігін жетілдіруге әр студенттің бастапқы деңгейіне сәйкес келетін деңгейден бастап өсіп келе жатқан қиындықтардың проблемалық тапсырмалары ықпал етуі мүмкін.

Проблемалық оқыту әдісін енгізудің бір әдісі-студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыруға, олардың шығармашылық әлеуетін ашуға ықпал ететін университеттің оқу процесінің нақты жағдайында компьютерлік қамтамасыз ету.

Шет тілін оқыту аясында шет тілінде күрделілік деңгейін арттыратын тапсырмалар блогын құруға болады. Мұндай тапсырмаларға мазмұны әр түрлі болатын зерттелген материалды өңдеуге арналған тапсырмалар кіруі мүмкін. Оқытудың белсенді әдістеріне педагогикалық ойындар, нақты жағдайларды талдау, проблемалық мәселелерді шешу, ми шабуылы және оқу процесіне қатысушыларды белсендіретін басқа әдістер жатады. Студенттердің танымдық белсенділігі білім алуға деген тұрақты қызығушылықта, әртүрлі тәуелсіз оқу әрекеттерінде көрінеді. Білім алмасуды қамтитын өзара оқыту принципі маңызды. Өзін-өзі сәтті тәрбиелеу үшін зерттелетін құбылыстарды, алынған ақпаратты талдай білу; өз қателіктерінен және басқа адамдардың қателіктерінен қорытынды жасай білу қажет; алынған білім мен дағдыларды өзектендіре білу [3].

Шет тіліндегі проблемалық тапсырмалар студенттердің сөйлеу-ойлау белсенділігін арттырады, көкжиегін байытады, шет тілін үйренуге деген ынтаны арттырады, сөйлеу қарым-қатынас дағдыларын және оқытылатын тіл елінің мәдениетіне деген қызығушылықты арттырады.

Әрине, қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар әмбебаптықты талап етпейді және дәстүрлі түрде қалыптасқан оқыту формаларын алмастырмайды, бірақ олар тілдік емес университетте шет тілін үйренетін студенттердің танымдық белсенділігінің қалыптасу деңгейін едәуір арттыра алады. Сонымен, студенттердің танымдық белсенділігінің жоғары деңгейін дамыту үшін инновациялық педагогикалық технологиялар (репертуарлық торлар, модерация, білім беру ретренингі технологиялары), интерактивті әдістер (инцидент, іскерлік ойын әдістері, нақты жағдайларды талдау) қолданылады. Практикалық жұмыс тәжірибесінен белсенді дәрістің (проблемалық, конференция, консультация, арандату және т.б.) және семинардың (өзін-өзі ұйымдастыру, аналитикалық, эвристикалық және т. б.) әртүрлі нысандарын қолдану негізді болады.

Әрбір студенттің шығармашылық әлеуетін арттыру үшін сабақтарда жобалық технологияны, проблемалық және әрекеттік оқыту технологияларын қолдану қажет, бұл студенттердің оқу процесіне белсенді қатысуына, жетістікке деген ынтаны, эмпатия мен ынтымақтастық атмосферасын құруға, инновациялық технологияларды игеру процесінде бірлескен шығармашылық қызметті ұйымдастыруға ықпал етеді.

Стандартты емес ғылыми және технологиялық мәселелерді шешу қажеттілігі ойлаудың тиімділігі, қолданылатын шешімдердің тәуелсіздігі, білім беру және білім беру процесінде дамып келе жатқан мақсаттылық сияқты адами қасиеттерді ерекше өзекті етеді.

Шет тілінің үлкен білім беру және тәрбиелік әлеуеті бар екендігі белгілі, сондықтан оны қолдану студенттердің танымдық белсенділігін арттырады, олар қарапайымнан күрделіге, төменнен жоғарыға ауысады; адамдардың сыртқы ортаға және жеке басына әсер ету қабілеті өзгереді.

Ағылшын тілін үйрену кезінде жаңа ақпараттық технологиялардың мүмкіндіктерін пайдалану қажеттілігі интернетті одан әрі таратумен байланысты, онда көптеген сайттар

белгілі бір уақыт ішінде студенттерді жаратылыстану-ғылыми даярлау саласындағы ақпарат көздерінің бірі болып табылатын шет тілінде жасалады.

Оқыту интерактивті іс-әрекеттің мүмкіндіктеріне, зерттелетін шет тілінің материалын компьютерлік визуализациялауға байланысты белсенді болып табылады.

Компьютермен жұмыс жасау кезінде проблемалық жағдайдағы танымдық іс-әрекеттің ерекшеліктерін ескере отырып, студенттік білім беру процесі танымдық белсенділікті тиімді дамыту критерийлері негізінде құрылуы мүмкін:

1. жеке тұлғаның ақыл-ой дамуының заңдылықтарына компьютерлік бағдарламаларды құрудың барабарлығын ұсынатын критерий проблемалық жағдайларда туындайтын қайшылықтарды шешу арқылы психикалық процестердің заңдылықтарына сәйкес студенттердің танымдық іс - әрекетін жүзеге асыру шарттарын анықтайды;

2. компьютерлік оқыту бағдарламалары мазмұнының компьютерлік бағдарламалар үшін дидактикалық материалдарды іріктеу мен құрылысын анықтайтын студенттердің танымдық белсенділігін дамытуды қалыптастыру мақсаттары мен технологияларына сәйкестік критерийі. Бұл критерий, бір жағынан, ғылымның жалпы әдістерін білу, маңыздылықты түсіну қажеттілігімен, екінші жағынан, оқу материалының объективті қайшылықтарын проблемалық жағдайлардың субъективті қайшылықтарына айналдыру мүмкіндігімен байланысты;

3. танымдық процестердің еркін даму критерийі, бұл компьютерлік бағдарламаларға қойылатын талаптарды білдіреді, бұл студенттерге психикалық процестерді реттеудің танымдық жеке – ерекше механизмдерін жүзеге асыруға, өздерінің "іздеу алгоритмдерін" қалыптастыруға ықпал етеді [4].

Бұл критерийлер студентке материалды оқу қарқынын анықтауға, шешілетін міндеттердің мазмұндық жағына назар аударуға және ғылыми, көрнекілік, сана сияқты дидактикалық қағидаларды тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік беретін ыңғайлы оқу ортасын құруға ықпал етеді. Сондықтан оқу компьютерлік бағдарламаларын құру студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру, танымдық іс-әрекетті дамыту саласындағы перспективалы бағыт болып табылады.

Шет тілін оқыту заманауи ақпараттық компьютерлік технологияларды, мультимедиялық компьютерлік бағдарламаларды, қашықтықтан оқыту курстарын оқытусыз және бақылаусыз мүмкін емес. Мультимедиялық технологияларды белсенді пайдалану сабақтың дидактикалық мүмкіндіктерін арттырады, көрнекілікті қамтамасыз етеді, жеке білім беру траекториясын таңдауға ықпал етеді. Компьютерлік бағдарламаларды қолдана отырып сабақ өткізу кезінде студенттердің өзіндік жұмысының рөлі артады, өзін-өзі бақылау және өзін-өзі түзету оңтайландырылады. Презентациялар жасау, виртуалды зертханада зертханалық жұмыстарды орындау, бейнеконференциялар, виртуалды экскурсиялар студенттерге қажетті ақпаратты өз бетінше алуға, ойлауға, талдауға, қорытынды жасауға, сол арқылы ойлау операцияларының логикалық қатарында жүзеге асырылатын табиғи танымдық процесті қолдануға мүмкіндік береді: талдау, ..., жалпылау. Таным процесінде аралық логикалық операциялардың әртүрлілігіне жүгіну студенттердің жеке танымдық стратегиясымен анықталады. Осылайша, шет тілін оқытуда студенттердің танымдық белсенділігінің дамуы көкжиегін кеңейтуге, терең пәнаралық білім алуға деген ұмтылыс ретінде негізделген, өйткені логикалық (талдау → жалпылау → ойлау) және бейнелі ойлау тәсілдерінің үйлесімді дамуы байқалады [5, 29].

Сонымен, белсенді формаларды, оқыту әдістерін және инновациялық білім беру технологияларын қолдану студенттердің танымдық белсенділігінің дамуына ықпал етеді, ол жаңа білім алуға, өзіндік жұмыс дағдыларын қалыптастыруға, әр студент үшін сәттілік жағдайларын жасауға, сабақты қызықты және жанды оқу процесіне айналдыруға, әлемге және оның танымына белсенді көзқарасты анықтайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жалпы білім беретін мектепте шет тілі мәдениетін коммуникативті оқыту тұжырымдамасы: мұғалімдерге арналған әдістемелік құрал | ред. Е.И. Пасова, В.Б. Царкова - М.: Ағарту, 1993. - 127б.
2. Вербицкий А. А. Человек в контексте речи: формы и методы активного обучения. М.: Знание, 1990. 64 с.
3. Еловская С. В. Модернизация иноязычного образования в неязыковом вузе // Вестник МичГАУ: научно-производственный журнал. 2014. № 6. С. 95-98
4. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – М., 2000. – № 2–
5. – С. 3–9.5. Пассов Е.И. Шетел тілін оқытудың коммуникативтік әдісі / Пассов Е.И. – М.: Ағарту, 1991. – 223б

МРНТИ 14.35.09

Ф.С. Дүйсебаева¹, Е.С.Болатов²

¹²Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация

В статье рассмотрены эффективные методы обучения иностранному языку в современной стране. Отмечается, что на современном этапе развития методики обучения иностранному языку необходимо уделять особое внимание новым тенденциям в выборе методов, ориентированных на цели обучения. Кроме того, представлены требования к методам, применяемым при отборе современных методов обучения.

Ключевые слова: Обучение иностранному языку, методы, подходы, авторы, принципы, условия.

F.S.Duisebaeva¹, Y.S.Bolatov²

¹²Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

FEATURES OF EFFECTIVE METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN KAZAKHSTAN

Abstract

The article discusses effective methods of teaching a foreign language in a modern country. It is noted that at the present stage of development of foreign language teaching methods, it is necessary to pay special attention to new trends in the choice of methods focused on learning goals. In addition, the requirements for the methods used in the selection of modern teaching methods are presented.

Keywords: Teaching a foreign language, methods, approaches, authors, principles, conditions.

Ф.С. Дуйсебаева¹, Е.С.Болатов²

¹²*Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ. Қазақстан*

ҚАЗАҚСТАНДА ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ТИІМДІ ӘДІСТЕРДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі таңдағы еліміздегі шет тілін оқытудың тиімді әдістері қарастырылған. Шет тілін оқыту әдістемесін дамытудың қазіргі кезеңінде оқыту мақсатына бағытталған әдістерді таңдаудағы жаңа тенденцияларға ерекше назар аудару қажет екендігі айтылған. Сонымен қатар, оқытудың қазіргі заманғы әдістерін іріктеу кезінде қолданылатын әдістерге қойылатын талаптар ұсынылған.

Кілт сөздер: Шет тілін оқыту, әдістер, тәсілдер, авторлар, принциптер, шарттар.

Бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі – білім сапасын арттыру. Осы мәселені шешу үшін 2022 жылдарға арналған білім беруді дамыту бағдарламасында: «Білімді дамытудың негізі – инновацияны енгізу, білім беру мен ақпараттық технологияларды жетілдіру болып табылады», - деп көрсетілген.

Соның ішінде, қазіргі таңда, шетел тілін оқыту мен меңгерудің тиімді әдістерін жасау, жетілдіру, оңтайландыру қазіргі қазақстандық білім беру жүйесінің өзекті мәселелерінің бірі болып табылады, әрі бола береді де. Оқытылуға тиісті материалдың көптігі мен оны оқытудың тиімділігі, ең бірінші, оқытылғалы отырған аудиторияны шетел тілін меңгеру деңгейіне тікелей байланысты. Бұл, әдетте, шетел тілін оқытудың, соның ішінде еуропа тілдерін оқытудың классикалық әдістемесі болып табылады.

Демек, мектеп шет тілін меңгерудің белгілі бір деңгейін қамтамасыз етуге арналған, бұл оны жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру кезеңінде, сондай-ақ өз бетінше оқуды жалғастыруға мүмкіндік береді. Оқытудың жетістігі көбінесе шет тілі мұғалімінің жұмыс әдістемесіне, оның нақты білім беру мәселелерін шешу контекстінде әртүрлі заманауи әдістерді қолдану қабілетіне байланысты.

Шет тілін оқыту әдістемесінде «әдіс» ұғымының екі мағынасы бар: әдіс ғылым дамуының белгілі бір тарихи кезеңінде пәнді оқытудағы әдістемелік жүйе немесе принципті бағыт ретінде және әдіс алдын-ала және оқытуда белгілі бір мақсатқа жетудің жолы және тәсілі ретінде қарастырылады.

Шет тілін оқыту әдістемесін дамытудың қазіргі кезеңінде оқыту мақсатына бағытталған әдістерді таңдаудағы жаңа тенденцияларға ерекше назар аударылады-оқушыларда екінші тілдік тұлғаның негізгі белгілерін қалыптастыру.

Қазіргі таңдағы оқытудың жетекші тәсілдері:

– құзыреттілік (оның ішінде оның барлық құрамдас бөліктерімен: лингвистикалық, әлеуметтік-лингвистикалық, әлеуметтік-мәдени, әлеуметтік, стратегиялық) кәсіби және коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру;

– біріктірілген;

– тұлғаға бағытталған (білім алушы өз қабілеттерін жетілдіре алатын жағдайлар жасау арқылы тұлғаны дамыту);

- бағдарламалық-мақсатты (оқыту оқу бағдарламаларына бағынуы тиіс);
- тұлғалық-белсенділік (оқытушының міндеті студенттің қабілеттерін дамытуға ықпал ететін қызметті ұйымдастыру);
- жүйелік-құрылымдық;
- саналы-когнитивті (білім алушының өзі жүзеге асыратын оқу-танымдық іс-әрекетін түсіну);
- мәдениетаралық [1, 75].

Жаңа педагогикалық әдістерді іздеу білім алушылардың бір бөлігінде шет тілін үйренуге оң мотивацияның болмауымен байланысты. Оң мотивацияның жоғарғы дәрежеде болуы жеткіліксіз, өйткені шет тілін үйрену кезінде олар айтарлықтай қиындықтарға тап болады және психологиялық ерекшеліктеріне байланысты материалды игере алмай қалады. Сол себепті шет тілін оқыту барысында төмендегідей тиімді әдістерді пайдаланған жөн.

Тікелей оқыту әдістері - бұл ана тілін ескермей, сөздер немесе грамматикалық формалар мен оларға сәйкес ұғымдар арасында тікелей байланыстарды қалыптастыруға бағытталған шет тілін оқытудың бірқатар әдістері. Оның өкілдері М. Берлиц, Ф. Гуэн және О.Есперсен.

Тікелей әдістің негізінде шет тілін оқыту ана тілін меңгеруге еліктеп, арнайы ұйымдастырылған жаттығуларсыз табиғи түрде жүруі керек деген идея жатыр. «Тікелей әдіс» атауы шетелдік сөздің, сөз тіркесінің және тілдің басқа бірліктерінің мағынасын оқушыларға тікелей мимика, ым - ишара, іс-қимыл, заттар, қарым-қатынас жағдайлары және т. б. арқылы көрсетілетін тілдік формалар мен оларға сәйкес ұғымдар арасында ассоциация құру арқылы беру керек деген ережеден туындайды.

Тікелей әдістің негізгі ережелері:

– Оқыту тек шет тілінде жүзеге асырылуы тиіс, білім алушылардың ана тілі, сондай-ақ ана тілінен және шет тілінен аударма оқу үдерісінен толығымен алынып тасталады.

– Оқытудың мақсаты - ауызша сөйлеу дағдыларын қалыптастыру. Сөйлеу әрекетінің барлық түрлерінің ішінен тындауға және сөйлеуге артықшылық беріледі, бірақ тікелей әдістің модификациясы жаңа материалды бекітуге ықпал ететін оқу мен жазуды ақылға қонымды қолдануға мүмкіндік береді.

– Лексиканы оқыту ауызша сөйлеу кезінде қолдану принципіне сәйкес таңдалған материалда жүзеге асырылады. Оқыту бірлігі - ұсыныс. Лексикалық бірліктерді енгізу және жаттықтыру ауызша негізде көрнекілік, әрекеттер мен заттарды көрсету арқылы жүзеге асырылады. Абстрактілі ұғымдарды білдіретін сөздерді енгізу кезінде түсіндіру, антонимдік және синонимдік жұптар, оппозициялар және т. б. сияқты әдістер қолданылады.

– Грамматиканы оқыту индуктивті түрде жүзеге асырылады, грамматикалық ережелерді қолдануға жол берілмейді. Сөйлеудің грамматикалық дұрыстығына көп көңіл бөлінеді, қателер студенттер сөйлеуде оларға жол берген кезде түзетіледі.

– Оқытудың міндеттерінің бірі ретінде фонетикалық дағдыларды қалыптастыру ұсынылады.

– Оқушылар сөйлеудің фонетикалық және грамматикалық дұрыстығына қол жеткізу үшін мұғалімнің артынан сөз тіркестері мен сөйлемдерді қайталағанда имитациялық оқыту әдістері кеңінен қолданылады.

Шет тілдерін оқытудың *аудиолингвальды әдісі* лингвистикадағы оқытуға және құрылымдық бағытқа бихевиористік көзқарасқа негізделген. Осы әдіске сәйкес тіл шағын көлемді және қиындық дәрежесі бар бірліктер, білім алушылар оларды қайталау, алмастыру, түрлендіру және т.б. арқылы игеретін құрылымдар түрінде ұсынылуы керек. Мұғалім болашақта олардың қайталануын болдырмау және сөйлеудің дұрыстығын қамтамасыз ету үшін барлық қателерді түзетуі керек.

Шет тілдерін оқытудың *аудиовизуалды (құрылымдық-жаһандық) әдісі* құрылымдық лингвистика принциптеріне және бихевиористік көзқарасқа негізделген және тікелей әдістің

бір түрі болып табылады. Аудиовизуалды әдіс 1950 жылдары Францияда Сент-Клудағы жоғары білім беру мектебінде жасалды.

Әдістің атауы оның сипаттамалық ерекшеліктерін көрсетеді: аудиовизуалды оқыту құралдарын (диафильмдер, диапозитивтер, кинофильмдер) және техникалық құралдарды (магнитофон, радио, теледидар) кеңінен қолдану; ғаламдық материалды беру: мәтіндердің магнитофондық жазбалары мен кинофрагменттері эпизодтарға бөлінбейді, грамматикалық құрылымдар да енгізіліп, толығымен оқытылады.

Аудиовизуалды оқыту әдісі көптеген оқу орындарында әлі де кең таралған. Оның элементтері бейнематериалдарды қолдана отырып, тілді оқытуда қолданылады. Бұл әдістің танымалдығы түпнұсқа материалдар ана тілінде сөйлейтіндердің нақты тілдік ортасының жағдайларына еліктейтіндігімен, оқушылардың мотивациясы мен қызығушылығының дамуына ықпал ететіндігімен түсіндіріледі.

Тікелей әдістің бір түрі бола отырып, аудиовизуалды әдіс жазбаша тілді оқыту қажеттілігін елемейді, оқушылардың ана тілінің рөлін жете бағаламайды, аударманы толығымен жояды. Бихевиоризм идеяларына сәйкес механикалық қайталауға және жаттауға көп көңіл бөлінеді, оқу процесінің шығармашылық сипаты ескерілмейді [2, 115].

Ауызша (ситуациялық) оқыту әдісі тікелей әдістен дамыды және психологиядағы лингвистика мен бихевиоризмдегі құрылымдық бағытқа негізделген. Бұл әдіс Ұлыбританияда 1930 жылдары пайда болды, оның жақтастары белгілі британдық ғалымдар Х. Полмер, А.Хорн-би және М. Вест болды, олар оқытудың ауызша негізін ғылыми негіздеуге және тікелей әдістің принципті ережелерін дамытуға тырысты. Ауызша әдістің ізбасарлары алғаш рет оқыту мазмұнын ғылыми іріктеу, зерттелетін лексика-грамматикалық материалды бітіру және оны белгілі бір әдістер мен жаттығулар арқылы игеру реті туралы сұрақ қойды.

Шет тілдерін оқытудың *табиғи әдісі* - тікелей әдістің бір түрі; ол XIX ғасырда кең таралған. «Тікелей әдіс» және «табиғи әдіс» терминдері жиі бір-бірінің орнына қолданылады.

Табиғи әдіс келесі сипаттамаларға ие.

– Оқыту баланың ана тілін, яғни табиғи жолмен меңгеруімен бірдей принцип бойынша құрылады.

– Оқытудың негізгі мақсаты - ауызша және сөйлеу дағдыларын қалыптастыру; жазбаша сөйлеудің маңыздылығы бағаланбайды.

– Оқу процесі грамматикалық құрылымдар мен лексикалық бірліктерді қарқынды оқытуға бағытталған. Лексиканы семантизациялау және жаттықтыру үшін сыртқы көрнекілікті қолдану.

Оқытудың саналы әдістері - бұл білім алушылардың лингвистикалық фактілерді және оларды ауызша іс-әрекетте қолдану әдістерін түсінуге бағытталған шет тілін оқыту әдістерінің блогы. Бұл әдістердің негізгі әдістемелік принципі-сана принципі.

Саналы түрде *салыстырмалы әдіс* қазіргі уақытта әртүрлі елдерде қолданылады, бірақ ол ең көп таралған. Бұл әдісті жасауда академик Л.В. Щерба маңызды рөл атқарды. Прогрессивті шетел педагогтары мен әдіскерлерінің идеяларын және өздерінің лингвистикалық көзқарастарын басшылыққа ала отырып, Л.В. Щерба алғаш рет қарастырылып отырған әдістің бірқатар маңызды ережелерін тұжырымдады. 1929 жылы «шет тілдерін қалай үйрену керек?» атты еңбегінде ол шет тілдерін оқыту мақсаттарының жіктелуін берді және тілді рецептивті және репродуктивті игерудің жаңа жолдарын белгіледі. Л. В. Щерба шет тілдерін оқыту әдістемесі үшін шет тілін оқытудағы ана тілінің рөлі туралы түбегейлі маңызды мәселені әзірледі. 1942 жылы ол гуманитарлық білімнің маңызды бөлігі ретінде мектептегі білім беру пәні ретінде шет тілінің білім беру маңыздылығы туралы егжей-тегжейлі мақала жариялады.

Салыстырмалы әдіс келесі принциптерге негізделген:

1. Тілдік құбылыстарды игеру кезеңінде және оларды қолдану тәсілдері туралы хабардар болу.

2. Мазмұнның тілдік формамен байланысы.
3. Тілдік құбылыстарды салыстырмалы зерттеу.
4. Сөйлеу әрекетінің барлық түрлерін бір уақытта дамыту.
5. Белсенді және пассивті тілдік материалды ажырату.
6. Теріс тілдік материалды қолдану.

Оқытудың интенсивті әдістері - бұл әдеттегі оқытуда қолданылмайтын білім алушының жеке басының психологиялық ресурстарына сүйенетін оқыту әдістерінің жиынтығы. Оларға тән: ұжымдық жұмыс түрлері; ықпал етудің болжамды құралдарын қолдану [3, 56].

Аралас әдістер барлық елдерде кеңінен қолданылды. Осы бағыттың көптеген өкілдерінің арасында П.Хагболдт, Ф. Клоссе, А. Болен және Б. В. Беляевтің жұмыстары ерекше қызығушылық тудырады.

Американдық әдіскер, профессор Питер Хагболдт өзінің педагогикалық қызметін Бельгиядағы Бер-бет мектебінде неміс тілі мұғалімі ретінде бастады, содан кейін ол Америкаға көшіп, орта мектеп пен колледжде шет тілдерін оқытты. Оның шығармашылық қызметінің соңғы онжылдығы Чикаго университетімен байланысты.

П.Хагболдттың пікірінше, шет тілдерін оқыту практикалық және жалпы білім беру мақсаттарын көздеуі мүмкін, олардың таңдауы объективті жағдайларға және оқу курсының ұзақтығына байланысты [4]. Практикалық мақсатта ол күнделікті тақырыпта өз ойларын ауызша және жазбаша түрде жеткізе білуді және оқулықтан таныс тақырып бойынша қарапайым грамматикалық формаларға негізделген қарапайым шет тіліндегі сөйлеуді, Қарапайым мәтінді еркін оқи білуді, сондай-ақ сөздіктің күшімен неғұрлым күрделі көркем немесе ғылыми мәтінді түсіну қабілетін түсінеді.

Шет тілдерін оқытудың *коммуникативті әдісі* коммуникативті тәсілге негізделген, оның негізгі ережелерін ғалымдар әр түрлі түсіндіреді, нәтижесінде бұл әдіс туралы әр түрлі түсіндірулер болады.

Көптеген заманауи шетелдік ғалымдар экстремалды көзқарасты ұстанады: коммуникативті әдісті таза түрде қарастырады. Олар оқу процесі тек мағыналы жағына, нақты қарым-қатынасқа сүйеніп, тілдік формадағы жұмысты болдырмауы керек деп санайды. Ол үшін мақсатқа сәйкес келетін шынайы коммуникативті тапсырмаларды қолдану қажет. Бұл жағдайда саналы оқыту принципі бағаланбайды және шет тілін меңгеруге тән когнитивті процестер ескерілмейді [5, 97].

Тағы бір жағдай кейбір отандық әдіскерлер мен практиктерге тән, олар коммуникативті әдісті қолдануды жариялай отырып, іс жүзінде тіл жүйесін үйретеді, ресми тілдік жаттығуларды қолданады және тақырып бойынша жұмыстың соңғы кезеңінде ғана студенттерге диалог құруды немесе мәселе бойынша өз пікірлерін білдіруді ұсынады.

Көптеген отандық және шетелдік әдіскерлер коммуникативті әдісті түсіндіруді қабылдайды, оған сәйкес оқу процесі жүйелік және мазмұнды тәсілдерді ақылға қонымды түрде біріктіріп, сөйлеудің формасы бойынша да, мазмұны жағынан да жұмысты қамтуы керек.

Қорытындылай келе, қазіргі заманғы тиімді әдістерді меңгеру арқылы шет тілін оқыту оқытушылардың алдында қойылып отырған басты міндеттердің бірі болып саналады. Сол себепті, оқытудың қазіргі заманғы әдістерін (оқыту тәсілдерін, нысандарын) іріктеу кезінде қолданылатын әдістерге сәйкес мынадай шарттарды ескеру қажет:

- білім алушы өзін жайлы және еркін сезінетін атмосфераны құруға, білім алушының мүдделерін ынталандыруға, оның шет тілін іс жүзінде қолдануға деген ұмтылысын дамытуға, сол арқылы пәнді игерудегі жетістікке жетуін нақтылау;

- білім алушының жеке басына тұтастай әсер ету, оның эмоцияларын, сезімдерін оқу процесіне тарту, оның нақты қажеттіліктерімен байланыстыру, сөйлеу, танымдық, шығармашылық қабілеттерін ынталандыру;

- білім алушы осы процестің басқа қатысушыларымен белсенді өзара іс-қимыл жасай отырып, оны оқу процесінде басты әрекет ететін тұлғаға айналдыра отырып, оны жандандыру;

- білім алушы физикалық, интеллектуалдық және эмоционалдық мүмкін болатын деңгейде тілмен өз бетінше жұмыс істеуге үйрету, демек, оқу процесінің дифференциациясы мен жеке дуализациясын қамтамасыз ету;

- ортадағы жұмыстың әртүрлі формаларын қарастыру: жеке, топтық, ұжымдық, білім алушылардың белсенділігін, олардың тәуелсіздігін, шығармашылығын толығымен ынталандырады.

Осындай әдістердің көмегімен білім алушыларға шет тілін үйрену барысында ұсынылатын материал қарым-қатынас серіктестерімен әлеуметтік өзара әрекеттесудің құралы және құралы ретінде қабылдануы керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Волкова Н. П. Педагогика: Учеб. пособие. - М.: Академвидав, 2007. - 616 с.
2. Кузьминский А. И., Омеляненко В. Л. Педагогика: Учебник. - М.: Знание-Пресс, 2018.- 447 с.
3. Методика обучения иностранным языкам в средних учебных заведениях: Учебник / кол. авторов под руководством С. Ю. Николаевой. - М.: Ленвит, 2009. -320 с.
4. Витлин, Дж.Л. XX ғасырдағы шет тілдерін оқыту әдістемесінің эволюциясы / Ж.Л. Витлин // Мектептегі шет тілдері. - 2011. No 2. - Б. 23.
5. Демьяненко, М.Я. Шет тілдерін оқытудың жалпы әдістемесінің негіздері: теориялық курс / М.Я. Демьяненко, Қ.А. Лазаренко, С.В. Миллер. - Киев: Вища мектебі, 2014. - 280 б.

МРНТИ 14.35.09

Кемелбекова З.А.¹ Абдиреймова Г.С.²

^{1,2}ҚазНПУ им. Абая

¹ кандидат филологических наук, доцент

² магистрант 2 курса

Алматы, Казахстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА «TASK-BASED LANGUAGE TEACHING» В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

Статья посвящена исследованию метода «task-based language teaching» в обучении студентов английскому языку. Авторы анализируют преимущества данного метода на основе трудов различных ученых, а также руководствуется исследованием, которое было проведено в одном из казахстанских университетов. Данный метод является наиболее эффективным в изучении английского языка, если производить сравнение с классическими методами обучения, так как благодаря групповому или индивидуальному анализу конкретных ситуаций в профессиональной деятельности специалиста происходит формирование профессиональных знаний по английскому языку. Исследование показали, что метод является эффективным и на практике, хотя студенты сталкиваются с проблемами на этапе его внедрения.

Ключевые слова: метод коммуникативных заданий; методика преподавания; коммуникативная задача; учебные материалы, task-based language teaching, английский язык, иностранный язык, классический метод, основы преподавания.

Кемелбекова З.А.¹ Абдиреймова Г.С.²

^{1 2} Абай атындағы ҚазҰПУ

¹ филология ғылымдарының кандидаты, доцент

2 курс магистранты

ОҚУШЫЛАРҒА АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА «TASK-BASED LANGUAGE TEACHING» ӘДІСІН ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Мақала студенттерге ағылшын тілін оқытудағы «тапсырма негізінде тілді оқыту» әдісін зерттеуге арналған. Авторлар әртүрлі ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, бұл әдістің артықшылықтарын талдайды, сонымен қатар бір қазақстандық жоғары оқу орынында жүргізілген зерттеуді басшылыққа алады. Бұл әдіс классикалық оқыту әдістерімен салыстырғанда ағылшын тілін үйренуде ең тиімді болып табылады, өйткені маманның кәсіби қызметіндегі нақты жағдайларды топтық немесе жеке талдаудың арқасында ағылшын тілінен кәсіби білімі қалыптасады. Жүргізілген зерттеу бұл әдістің тәжірибеде тиімді екенін көрсеткеймен, студенттер оны енгізу кезеңінде қиындықтарға тап болады.

Кілт сөздер: коммуникативті тапсырмалар әдісі; Оқыту әдісі; коммуникативті тапсырма; оқу-әдістемелік кешен, тапсырма бойынша тіл үйрету, ағылшын тілі, шет тілі, классикалық әдіс, оқыту негіздері.

Kemelbekova Z.A.¹ Abdireimova G.S.²

^{1 2} Abay Kazakh National Pedagogical University

¹ Candidate of Philological sciences, associate professor

2nd year master's Degree student

Almaty, Kazakhstan

USING THE METHOD «TASK-BASED LANGUAGE TEACHING» IN TEACHING ENGLISH TO STUDENTS

Abstract

The article is devoted to the study of the method of "task-based language teaching" in teaching students English. Based on the works of various scientists, the author analyzes the advantages of this method, as well as guides the research conducted in one and the same Kazakh universities. This method is the most effective in learning English compared to classical teaching methods, as professional knowledge of English is formed through group or individual analysis of specific situations in the professional activity of the specialist. Research conducted at KazNPU has shown that this method is effective in practice, but students face difficulties in its implementation.

Keywords: method of communicative tasks; Teaching methods; communicative task; educational-methodical complex, language teaching on assignment, English, foreign language, classical method, basics of teaching.

Введение. Одна из наиболее сложных задач, стоящих перед преподавателями иностранного языка, заключается в том, как стимулировать воображение своих студентов так, что они будут более мотивированы к обучению. В результате чего постоянно происходящий процесс поиска и разработки учебных материалов, которые могут быть использованы в дополнение к основным учебникам для курса обучения, является одним из важнейших направлений деятельности преподавателя по планированию занятия. *Многие преподаватели, как правило, основывают планирование занятия по английскому языку на традиционном подходе «PPP» (Presentation, Practice, Production) – презентация, практика, продуктивность. Происходит так потому, что этот метод надежен и действенен. Это та основа, вокруг которой можно организовывать серию занятий. Кроме того, эта методика является лучшей на данный момент, так как охватывает все области лексики и грамматики используемых учебников или программ.*

Актуальность работы заключается в том, что использование метода коммуникативного задания позволяет не только получить новые знания, но и научиться применять их на практике, так как МКЗ подразумевает выполнение нестандартных для обучения задач, основанных на случаях из реальной жизни. Метод позволяет задействовать естественные механизмы учащегося для овладения вторым языком. Этот метод позволяет преподавателям и учащимся сосредоточиться на том, как язык используется для достижения взаимопонимания между людьми и как язык можно использовать для выполнения определенных задач.

Развитие данной методологии в учебных учреждениях Республики Казахстан позволит добиться успеха в подготовке профессиональных специалистов, владеющих иностранными языками, как на теоретической основе, так и на практической.

Объектом исследования является *task-based language teaching method* в обучении английскому языку.

Предметом исследования является внедрение *task method task-based language teaching* в ВУЗах Казахстана.

Основной целью исследования является выявление основных аспектов МКЗ в изучении английского языка.

Методологическую базу исследования составили труды следующих авторов: Brown D., Ellis Rod, Мироненко В., Бобиенко О.М., Акинфиева Н.В и других.

Методы и материалы. Для достижения цели исследования были использованы методы теоретического анализа научно-педагогической литературы отечественных и зарубежных ученых, сбора и обработки статистических данных, опросные методы. Исследование проводилось в Казахском национальном педагогическом университете имени Абая в городе Алматы.

Результаты и обсуждения. Проанализировав научные работы, автор статьи пришел к выводу, что в настоящее время существует большое количество споров между необходимостью внедрения инновационных методов обучения и отсутствием разработок по новому методу. Вот некоторые из них:

– недостаточно теоретических работ по использованию *task-based language teaching method* в обучении английскому языку;

– отсутствие теоретического обоснования и описания процесса построения учебно-методических материалов с обязательными элементами, такими как алгоритмы, интегрирующий контекст этого процесса и его психолого-педагогическую сторону [1].

Одним из способов реализации стратегий активного обучения в КазНПУ им. Абая г. Алматы является классический подход.

Авторы статьи произвели анализ наиболее эффективных направлений и средств реализации методологии задач в обучении профессиональному английскому языку на практике и его теоретических основ.

При проведении урочка английского языка преподавателям следует учитывать, что многие студенты являются более индуктивными, нежели дедуктивными личностями, то есть они лучше учатся на примерах, чем при использовании теоретических материалов. В этом случае использование урока, основанного на «Task-based language teaching», может стать очень эффективным приемом.

При обучении, основанном на задачах, урок в основном сосредоточен на самой задаче. Цель урока не в том, чтобы «изучить теоретическую структуру», а в том, чтобы «выполнить задание». Важно отметить, что если студенты хотят успешно выполнить задание, они должны активно взаимодействовать и обмениваться идеями друг с другом, то есть, язык становится инструментом общения, помогающим правильно выполнить задание. Для достижения цели учащиеся могут использовать любые английские слова, которые они знают. Зачастую задания не подразумевают прямого правильного ответа, поэтому задачей студентов становится решение задачи в собственной интерпретации [2].

Проанализировав научные исследования по задачной проблеме, можно констатировать тот факт, что поставленная проблема исследовалась учеными в разное время. Изучение научных работ показывает, что студенты могут учиться более эффективно, когда они активно вовлечены в учебный процесс.

Так, британский лингвист Эллис Род заметил, что его студенты гораздо более эффективно изучали язык с использованием метода «задач».

Мы считаем, что подобный метод коммуникативных заданий – это способ задействовать естественные механизмы учащегося для овладения вторым языком. Этот метод позволяет преподавателям и учащимся сосредоточиться на том, как язык используется для достижения взаимопонимания между людьми и как язык можно использовать для выполнения определенных задач [3].

Основная функция метода, основанного на задачах, состоит в том, чтобы научить учащихся решать сложные неструктурированные задачи, которые не могут быть решены обычным логическим путем.

Метод коммуникативных заданий способствует развитию у студентов самостоятельного мышления, умения слушать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументировать свою, формирует интерес и положительную мотивацию к обучению. С помощью данного метода у студентов появляется возможность развивать и совершенствовать аналитические и оценочные способности, учиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной задачи и уметь использовать материал на практике.

Обучение методу задач учит поиску и использованию знаний в динамичной ситуации, развивая гибкость ума, диалектическое мышление. Высшей стадией профессионального развития является стадия импровизации и профессионального творчества. Профессиональная компетентность характеризуется также спектром профессиональных возможностей, совершенным владением инструментами, приемами и технологиями в профессиональной деятельности, которая проявляется в творческом характере, в активном поиске нестандартных подходов и инновационных технологий, личной инициативе и профессиональных коммуникативных способностях. Задачи – это прототипы реальной жизни [4, с. 100].

В ходе решения задачи студенты приобретают профессиональные навыки, аналитические и практические навыки, творческие и коммуникативные навыки, приобретают опыт будущей деятельности. Метод способствует формированию профессиональной компетентности, единого комплекса знаний, умений и профессиональных позиций [5, с.101].

Метод коммуникативных заданий включает в себя элементы исследовательского обучения, развивающего обучения и проектной деятельности. В процессе анализа ситуации студенты погружаются в воображаемую профессиональную реальность, исследуют и анализируют проблему, взаимодействуя друг с другом, обмениваясь открытиями, используя английский язык.

Благодаря групповому или индивидуальному анализу конкретных ситуаций в профессиональной деятельности специалиста происходит формирование профессиональных знаний по английскому языку, охватывающих не только знания по специальности, но и определенный набор знаний из разных областей науки. Приобретение профессиональных навыков, предопределяющих успешность специалиста, его умение применять знания на практике, и развитие профессиональных навыков [6, с. 189].

В КазНПУ им. Абая было проведено исследование, направленное на внедрение данного метода для студентов двух групп. Был организован следующий порядок таких занятий:

1. Подготовка. Тему урока вводит преподаватель группы, который дает учащимся четкие инструкции о том, что им предстоит делать на этапе задания, и выдает им ключевые слова на английском языке, которые могут быть полезны для выполнения задания. Учащиеся имели возможность обдумать тему урока и высказать свои идеи и мнения друг другу и учителю.

2. Группе выдавался один урок для того, чтобы сделать заметки и подготовиться к заданию. Основной задачей является то, чтобы учащиеся использовали ключевые выражения.

3. Выполнение задачи. На этом этапе учащиеся выполняют задание, активно взаимодействуя друг с другом, преподаватель наблюдает за процессом.

4. Планирование. Студенты отрабатывают то, что они собираются сказать, подготавливая короткий устный или письменный отчет, связанный с проблемами. Преподаватель дает каждой паре или группе несколько минут для обсуждения того, как ответить на вопрос, связанный с заданием, а затем просит случайно выбранного человека представить ответ и аргументацию группы. В это время преподаватель следит за используемой речью, отмечает моменты, которые нуждаются в исправлении, дает свои комментарии.

5. Отчет. Студенты сообщают о проделанной работе устно или читают письменный отчет. Преподаватель выбирает порядок, в котором учащиеся будут представлять свои отчеты, и может быстро дать учащимся обратную связь по содержанию. На этом этапе преподаватель может также напомнить запись других людей, выполняющих ту же задачу, чтобы учащиеся могли сравнить их.

6. Анализ. Преподаватель выделяет соответствующие части текста записи для анализа учащимися, просит заметить интересные особенности в этом тексте. Практика или обратная связь. В конце преподаватель выбирает языковые области для практики, основываясь на потребностях учащихся и результатах выполнения заданий и отчетов. После этого студенты выполняют практические задания, чтобы повысить свою уверенность и сосредоточиться на изучении английского языка.

Эксперимент проводился месяц, после чего преподаватели, участвовавшие в исследовании, отметили явную заинтересованность студентов в выполнении подобных заданий, как и повышение успеваемости в изучении английского языка. Но, тем не менее, для некоторых студентов переход на новый момент оказался сложным, так как они ранее не имели опыта в подобном обучении. По мнению преподавателя, полноценный переход на метод состоялся за 2 недели.

Опрос студентов показал, что подобная практика им подходит больше, нежели выполнение обычных теоретических заданий, основанных на изучении материала, хотя

также было отмечено, что при переходе на данный метод студенты испытывали сложности, которые были преодолены через несколько занятий.

Заключение. Таким образом, проанализировав различную литературу в области метода коммуникативных заданий, автор статьи пришел к выводу, что данный метод является наиболее эффективным в изучении английского языка, если производить сравнение с классическими методами обучения. Благодаря групповому или индивидуальному анализу конкретных ситуаций в профессиональной деятельности специалиста происходит формирование профессиональных знаний по английскому языку, охватывающих не только знания по специальности, но и определенный набор знаний из разных областей науки, приобретение профессиональных навыков, предопределяющих успешность специалиста, его умение применять знания на практике, и развитие профессиональных навыков.

Данный факт подтвердило и практическое исследование, как студенты, так и преподаватели отметили данный метод как более эффективный в обучении английскому языку, хотя некоторые студенты сталкивались с проблемой перехода с классического метода на метод коммуникационных заданий. Адаптация студентов к новому методу происходит за несколько занятий.

Список использованной литературы

1. Акинфиева Н.В. Стратегические образовательные технологии: сущность, отличительные признаки [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.ipk.admin.tsu.ru/resurs/katalogs/2002/kat>
2. Brown D. Teaching by Principles: an Interactive Approach to Language Pedagogy. -2-nd edition / D. Brown. – Addison Wesley; Longman, 2020. – 480 p.
3. Ellis Rod. Task-based Language Learning and Teaching. Oxford, New York: Oxford Applied Linguistics, 2019. – 379 p.
4. Мироненко В.В. Реализация образовательных технологий в процессе дистанционного обучения иностранному языку. Журнал «Гуманитарные науки», 2014. – С. 117.
5. Бобиенко, О. М. Компетентностно-ориентированный подход в образовании взрослых: Учеб. пособие для преподавателей / О.М. Бобиенко, З.Н. Сафина ; Акад. упр. "ТИСБИ", Ин-т непрерыв. образования. Каф. андрологии. - Казань : Акад. упр. "ТИСБИ", 2004. – 104 с.
6. ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2020. – 234 с.

МРНТИ 11.25.41

Баданбеккызы З. ¹Нуржанкызы А. ²

^{1,2} КазНПУ им. Абая

¹ к.ф.н. доцент, ² магистр педагогических наук.

**ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ ИДИОМ И ПАРЕМИЙ В
ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

Аннотация

Статья посвящена исследованию паремиологических и фразеологических единиц в учебниках английского языка и важности их использования в процессе обучения. В статье также обсуждается как включение пословиц и поговорок в контекст учебников способствует ее эффективности, углубляет и расширяет интерес учеников, побуждая их к активному изучению английского языка.

В статье приводятся методы, сочетающие качественный и количественный анализ, т.е. внимательное наблюдение и анализ содержания учебников и анкет учителей. Результаты исследования учебников и анкетирования учителей показали, что пословицы и поговорки используются недостаточно в учебниках английского языка. Чаще всего встречаются идиомы и их используют как основу для дискуссии и обсуждения.

Идиомы, пословицы и поговорки являются необходимым языковым и речевым материалом для любого иностранного языка. Они развивают навыки в устной и письменной речи, формируют также навыки говорения.

По результатам анкетирования учителей самым распространенным методом использования паремиологических и фразеологических единиц на уроке являлся метод подбора эквивалента пословицы на русском языке. Поэтому неслучайно доказывается важность их использования в процессе обучения. Таким образом, учителя смогут сформировать мыслительный процесс учеников, используя задания, связанные с сопоставлением и толкованием пословиц и идиом на родном и английском языках.

Ключевые слова: пословица, поговорка, паремия, идиома, культура, исследование, контент-анализ, анкетирование, дидактический, эквивалент, межкультурная коммуникативная компетенция.

З.Баданбекқызы¹ А.Нуржанқызы²

^{1,2}Абай атындағы ҚазҰПУ

¹ ф.ғ.к, доцент, ² педагогика ғылымдарының магистрі

ОРТА МЕКТЕПТЕ АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚИТУДА ИДИОМАЛАР МЕН ПАРЕМИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақала ағылшын тіліндегі оқулықтардағы паремиологиялық және фразеологиялық бірліктер мен оларды оқу процесінде қолданудың маңыздылығын зерттеуге арналған. Сондай-ақ, мақалада мақал-мәтелдердің оқулықтар контекстіне енгізілуі оның нәтижелі болуына ықпал етіп, оқушылардың қызығушылығын тереңдетіп, кеңейтіп, ағылшын тілін белсенді меңгеруіне ықпал ететіні сөз болады.

Мақалада сапалық және сандық талдауды біріктіретін әдістер, яғни оқулықтар мен мұғалімдер сауалнамасының мазмұнын мұқият бақылау және талдау. Оқулықтарды зерделеу және мұғалімдер арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері ағылшын тілі оқулықтарында мақал-мәтелдер мен мәтелдердің жеткілікті қолданылмағанын көрсетті. Идиомалар ең көп тараған және талқылау үшін негіз ретінде пайдаланылады.

Идиомалар мен мақал-мәтелдер кез келген шет тілі үшін қажетті тіл және сөйлеу материалы болып табылады. Олар ауызша және жазбаша сөйлеу дағдыларын дамытады, сонымен қатар сөйлеу дағдыларын қалыптастырады.

Мұғалімдер арасында жүргізілген сауалнама нәтижесі бойынша сабақта паремиялогиялық және фразеологиялық бірліктерді қолданудың ең көп тараған әдісі орыс тіліндегі мақал-мәтелдің баламасын таңдау әдісі болып табылады. Сондықтан оларды оқу процесінде пайдаланудың маңыздылығының дәлелденуі кездейсоқ емес. Осылайша, мұғалімдер ана және ағылшын тілдеріндегі мақал-мәтелдер мен идиомаларды салыстыру және түсіндіруге байланысты тапсырмаларды пайдалана отырып, оқушылардың ойлау әрекетін қалыптастырады.

Кілт сөздер: мақал, мәтел, паремия, идиома, мәдениет, зерттеу, мазмұнды талдау, сауалнама, дидактикалық, эквивалент, мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілік.

Z. Badanbekkyzy¹ A. Nurzhankyzy²

^{1 2} KazNPU named after Abay

¹ candidate in philological sciences, associate professor, ² masters of pedagogical sciences.

STUDY OF THE FEATURES OF USING IDIOMS AND PAREMIAS IN TEACHING ENGLISH IN SECONDARY SCHOOL

Abstract

The article is devoted to the study of proverbs and phraseological units in English textbooks and the importance of their use in the learning process. The article also discusses how the inclusion of proverbs and sayings in the context of textbooks contributes to its effectiveness, deepens and broadens students' interest, encouraging them to actively learn English.

The article presents methods that combine qualitative and quantitative analysis, i.e., close observation and analysis of textbook content and teacher questionnaires. The results of the study of textbooks and teacher questionnaires showed that proverbs and sayings are underused in English language textbooks. Idioms are most common and are used as a basis for discussion and debate.

Idioms, proverbs and sayings are essential language and speech material for any foreign language. They develop skills in speaking and writing, also form speaking skills.

According to a survey of teachers the most common method of using paremiological and phraseological units in the classroom was the method of selecting an equivalent of a proverb in Russian. Therefore, it is no coincidence that the importance of their use in the learning process is

proved. Thus, teachers will be able to shape the students' thinking process using tasks related to the comparison and interpretation of proverbs and idioms in the native and English languages.

Keywords: proverb, saying, proverb, idiom, culture, research, content analysis, questioning, didactic, equivalent, intercultural communicative competence.

Введение. Мудрость народов накапливается долгими столетиями и проявляется в устном народном творчестве в виде пословиц, поговорок и т.д. Пословицы и поговорки являются частью языковой картины мира и культуры в целом. Каждый язык богат такими устойчивыми выражениями, как паремии, идиомы, фразеологизмы. В пословицах, идиомах и поговорках отражаются знания, накопленные жизненным опытом, который связан с такими явлениями как труд, быт, культурные ценности. Уместное использование пословицы или идиомы делает речь говорящего более выразительной и яркой. Кроме того, пословицы и идиомы являются некой сокровищницей для понимания особенностей национального менталитета, так как в них отображаются отличительные черты этноязыковой группы, специфики восприятия окружающей действительности ее представителями. Идиомы, пословицы и поговорки обладают ценным лингвистическим материалом и поэтому могут стать источником информации при изучении английского языка, потому как успешное овладение языка невозможно без привлечения знаний о истории и культуре его носителей.

В настоящее время среди лингвистов возник спорный вопрос о том, стоит ли разделять паремии и фразеологизмы, либо выделить для них общий фразеологический фонд. Неразрешенная проблема выявила широкий подход, что означает «устойчивость, раздельное оформление» и узкий подход, другими словами семантическая целостность или идиоматичность. Представителями широкого подхода являются В.Л. Архангельский, А.В. Кунин, О.С. Ахманова, И.И. Чернышев. Они полагают, что пословицы и поговорки входят в фразеологический фонд, а представители узкого подхода, такие как Н.Н. Амосова, В.П. Жуков, Е.А. Иванникова, А.И. Молотков не согласны с этим положением. Они считают, что паремии стоит отделять от фразеологизмов [1].

Характеристика точек зрения свидетельствует о том, что существуют различные признаки, по которым мы можем соотнести пословицы и поговорки с фразеологизмами, но, если говорить про отличия, то можно перечислить такие признаки паремий, как форма предложения, смысловая и интонационная завершенность, синтаксическая членимость, а также в основе паремий лежат определенные суждения [2].

Исследования многих ученых показали соотношение паремий с фразеологизмами. К примеру Л.П. Смит рассматривал как идиомы: пословицы и поговорки, и образные, метафорические выражения и т.д. [3., 4].

Исследователи Д.О. Добровольский и Э. Пирайнен отметили связь между пословицами и идиомами [4]. Основываясь на примере английской идиомы *Cry for the moon*,

они доказали, что с помощью изменения простого предложения на совет, может легко стать пословицей, как *Don't cry for the moon* или *Only fools cry for the moon*. Здесь показано, что пословица будучи предложением, обладает смысловой и интонационной завершенностью, в то время как идиома выражена словосочетанием.

Аналогичным образом, Д.О. Добровольский и Э. Пирайнен подтвердили то, что пословицы могут также стать основой для многих идиоматических выражений [4]. Например, *the last straw* – это краткая форма пословицы, но в предложении *It is the last straw that breaks the camel's back*, используется как идиома. Также исследователи отметили, что устойчивые выражения могут быть как идиомой, так и пословицей. К примеру: *When the cat is away, the mice will play* (пословица) и *We ought to do a bit of work this afternoon even though the cat's away* (идиома). Из этого следует, что пословицы – это не идиомы, но являются устойчивыми выражениями, схожие с идиомами.

Таким образом, мы можем говорить о том, что пословицы, поговорки, фразеологизмы, – это виды устойчивых выражений, которые обладают своими индивидуальными особенностями, а именно структурными, семантическими и функциональными. Между ними хоть и существует определенная разница, но они все равно остаются близкими друг к другу.

Согласно мнению паремиолога Вольганга Мидера, пословицы и поговорки, а также идиомы следует использовать в обучении как дидактический инструмент, поскольку в них отражена система ценностей, этика, мораль, отношение к другим народам, что составляет высокий воспитательный потенциал в учебном процессе [5., 146].

По словам чешского педагога Я.А. Каменского, для изучения иностранного языка необходимо постепенно постигать смысл иноязычного выражения к восприятию красоты слов и высказываний, затем можно переходить к способности проникать к самой сущности языка для овладения языковой сокровищницей [6]. Другими словами, изучать английский язык можно не только прагматическим путем, но и духовным.

Паремиологические и фразеологические единицы играют большую роль в изучении английского языка в школе, особенно на начальном этапе. Изучение английского языка становится неотделимым от одновременного знакомства учащихся с культурой страны изучаемого языка. Этому способствует то, что английский язык совместно с коммуникативной функцией выполняет познавательную-коммуникативную функцию, так как учащиеся помимо знакомства с новыми способами выражения и восприятия мыслей, изучают информацию о культуре английского народа. Также использование лингвистических единиц позволяет ученику участвовать в разговорном диалоге, происходит понимание грамматики и лексики. Знание идиом и пословиц позволит учащимся не бояться новых слов, правильно переводить и объяснять значение незнакомых выражений, выразить

собственные мысли и чувства, так чтобы быть понятым своему собеседнику, что в конечном результате определит успех общения и достижение поставленных целей.

При правильном их использовании учитель может сформировать мыслительный процесс учеников, используя задания, связанные с сопоставлением и толкованием пословиц и идиом на родном и иностранном языках, также сформировать критическое мышление, способствовать развитию логических навыков.

Идиомы, пословицы и поговорки – это необходимый языковой и речевой материал для любого иностранного языка. Они способствуют как развитию навыков в устной и письменной речи, так и для формирования навыков говорения. Объем понимания не только содержания, но и смысла речи собеседника во многом зависит от того, насколько богат запас устойчивых выражений изучаемого языка.

Методы исследования. Метод наблюдения применялся для учебников английского языка 10 и 11 класса с общественно-гуманитарным направлением под названием «Aspect for Kazakhstan». В этом наблюдении использовался количественный контент-анализ. Цель контент-анализа – узнать количество идиом, пословиц и поговорок и цель их использования. Поиск идиом, пословиц и поговорок осуществлялся с помощью тщательного изучения учебников. В учебных материалах встречались в основном идиомы. С помощью Cambridge International Dictionary of Idioms проверялось правильное написание и их значение [7]. Затем идиомы были распределены по целям их использования в учебном процессе.

Следующий метод исследования – анкетирование для учителей английского языка. Для определения важности использования пословиц и поговорок в изучении английского языка было проведено анкетирование, в котором участвовало 10 учителей из разных школ города Алматы. Анкетирование состоит из 10 вопросов: 7 открытых вопросов, 1 закрытый вопрос и 2 вопроса с несколькими вариантами ответов (примечание 1).

Цель анкетирования заключается в том, чтобы узнать используют ли учителя пословицы и поговорки в своем обучении, какие поговорки они считают полезными для обучения, каким методом они их используют, и какое отношение они имеют к использованию пословиц и поговорок в обучении.

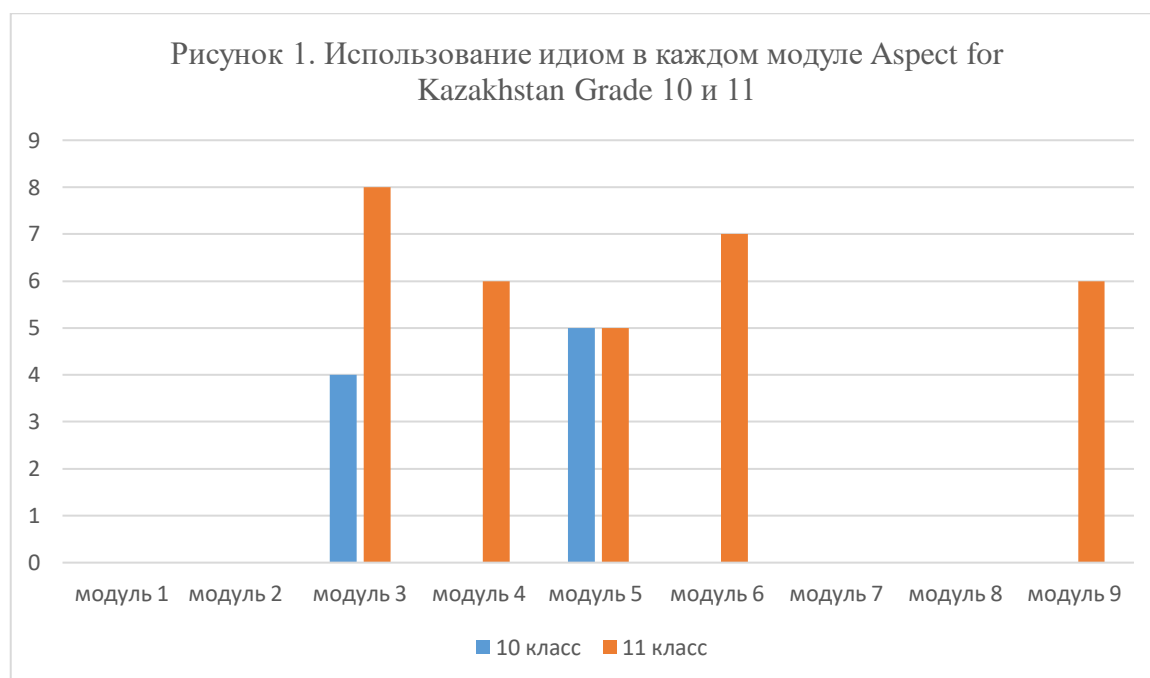
Результаты и обсуждение. В этом разделе будут представлены результаты наблюдения учебников и анкетирования учителей. Количество пословиц и поговорок (в частности идиом), цели их использования будут представлены в диаграмме и таблицах.

В результате контент-анализа в двух учебниках было найдено 41 идиомы. Таблица 1 показывает количество идиом в каждом учебнике.

Таблица 1. Количество идиом в учебниках английского языка

Учебник	Количество идиом	Процент, %
Aspect for Kazakhstan Grade 10	9	22
Aspect for Kazakhstan Grade 11	32	78
Всего:	41	100

В учебнике Aspect for Kazakhstan Grade 10 найдено девять идиом, что составляет 22 %. Тридцать два идиома (78 %) были найдены в Aspect for Kazakhstan Grade 11. Рисунок 1 показывает наглядное количество использования идиом в каждом модуле.



В первом и во втором модулях не использовались идиомы в Aspect for Kazakhstan Grade 10 и 11.

В третьем модуле 10 класса использовались 4 идиомы: *between the lines*, *every trick in the book*, *read my lips*, *take a leaf out of his book* (с. 41); в 11 классе 8 идиом: *not mince one's word*, *paint a pretty picture*, *make small talk*, *at a loss for words*, *the gift of the gab*, *spill the beans*, *clear as a bell*, *hold one's tongue* (с. 39).

В 10 классе на четвертом модуле не использовались идиомы. А в учебнике 11 класса использовались 6 идиом: *let's call it a day*, *eleventh hour*, *matter of time*, *better late than never*, *time flies*, *in good time* (с. 53).

В пятом модуле 5 идиом встречаются в 10 классе: *as a white as a sheet, butterflies in my stomach, scared stiff, jumped out of his skin, stood on end* (с. 65) и 5 идиом в 11 классе: *with showing me the ropes, get your foot in the door, recharge my batteries, breathing down his neck, call the shots* (с. 67).

Шестой модуль показывает ни одной идиомы в 10 классе, а в 11 классе использовали 7 идиом: *reinvent the wheel, turn over a new leaf, fall into place, break the mould, set in stone, be on the cards, have a change of heart* (с. 81).

В седьмом и восьмом модулях 10 и 11 класса не использовались идиомы.

В 10 классе на девятом модуле не использовали идиомы, а в 11 классе использовали 6 идиом: *bursting at the seams, has a card up his sleeve, fits like a glove, take my hat off to you, wears his heart on his sleeve, put yourself in their shoes* (с. 115).

Цель использования идиом. Вторым шагом в контент-анализе было выяснение цели использования идиом в учебных материалах. Цели были разделены на 3 категории:

1. Название раздела: использование идиом осуществлялось по названию темы каждого нового раздела, например по теме «Stress and fear» использовалась идиома *Butterflies in my stomach*.

2. Упражнения: вместо пропущенных слов вставлять идиомы в предложениях. К примеру: “I’m so nervous about the exam; I’ve got butterflies in my stomach”.

3. Обсуждение: Идиомы используются в качестве основы для обсуждения. В конце упражнения студенты должны найти эквиваленты идиом на русском языке, обсудить и объяснить значение данных идиом.

Таблица 2. Цели использования идиом

Учебник	Цель	Количество идиом	Процент, %
Aspect for Kazakhstan Grade 10	Название раздела	5	12.2
	Упражнение	4	9.8
	Обсуждение	0	0
Aspect for Kazakhstan Grade 11	Название раздела	12	29.3
	Упражнение	11	26.8
	Обсуждение	9	21.9
Всего:		41	100

Таблица 2 показывает результаты использования идиом в каждой категории. В Aspect for Kazakhstan Grade 11 приходится 12 идиом на категорию: Название раздела. 11 идиом или 26,8 % составляет на категорию: Упражнение и 9 идиом на категорию: Обсуждение, в то

время как на обсуждение у 10 класса идиомы не используются. В Aspect for Kazakhstan Grade 10 на категорию: Название раздела составляет 5 идиом и на категорию Упражнение - 4 идиома.

Результаты и обсуждение анкетирования учителей. По результатам первого и второго вопроса можно понять в каких классах и какими учебниками пользуются ученики различных школ. Основное количество учителей (8 человек) преподавали в 5-11 классах: из них 5 учителей использовали учебники Excel и 3 человека - Aspect. Работая с учебниками, 4 учителя встречали только идиомы, два учителя встречали пословицы и поговорки.

Четвертый вопрос показал методы использования пословиц и поговорок в учебном процессе. В данном вопросе учителя могли выбрать один или несколько вариантов.

Таблица 3. Методы использования пословиц и поговорок в учебном процессе

Методы	Количество учителей
Подбираем эквивалент пословицы или поговорки на русском языке для сравнения с английской пословицей или поговоркой.	7
Обсуждаем значение пословицы и поговорки.	6
Обсуждаем метафорическое значение.	3
Обсуждаем культуру, касающееся пословицы и поговорки.	2
Обсуждаем с классом коммуникативное использование пословицы и поговорки.	3
Работаем с темой урока, касающееся пословицы и поговорки.	1
Я не использую никакие методы.	0
Я не сталкивалась с пословицами и поговорками.	0

Шесть учителей выбрали метод обсуждения значения пословиц и поговорок; 7 учителей использовали метод подбора эквивалента паремий на русском языке. Шестеро учителей, из них 3 учителя выбрали метод обсуждения метафорического смысла пословиц и 3 учителя – коммуникативное использование. Один учитель выбрал метод работы с темой урока,

касающееся пословицы и поговорки. Однако ни один из учителей не выбрал варианты: я не сталкивалась с паремиями и я не использую никакие методы.

Судя по ответам 5 вопроса, учителя считают, что пословицы и поговорки являются важной частью преподавания английского языка, так как они расширяют кругозор учащихся, они начинают познавать культуру страны изучаемого языка. Паремии являются мудростью нации и неотъемлемой частью при изучении английского языка, которые показывают разное восприятие между двумя культурами, то есть познавая и изучая другую культуру, у ученика появляется интерес и к своей культуре и родному языку.

Шестой вопрос указал причину использования пословиц и поговорок. Многие учителя считают, что использование паремий на уроке помогает ученикам творчески мыслить, обогатить речь. Перед проведением урока употребление пословиц и поговорок позволит учащимся поразмыслить над переводом и найти эквивалент на их родном языке, что вызовет интерес и мотивацию у учеников.

Результаты седьмого вопроса показали примеры учителей и их методов использования паремий в учебном процессе. Одни учителя выбрали метод обсуждения эквивалента пословицы на русском и казахском языках или метод перефразирования, т.е. объяснить данную паремию своими словами. Другие учителя предложили с помощью пословиц и поговорок в игровой форме отработать произношение отдельных согласных и гласных звуков. На среднем и старших этапах обучения паремии можно использовать для речевой зарядки, которые могут обеспечить логический переход к основному этапу урока.

В восьмом вопросе учителям необходимо выбрать 10 пословиц, которые они считают наиболее важными для обучения. Здесь приводится список 10 пословиц, расположенные упорядоченно, т.е. ту пословицу, которую выбрали больше учителей идет первой и т.д.

1. *Actions speak louder than words*
2. *Better late than never*
3. *You can't judge a book by its cover*
4. *Good things come to those who wait*
5. *Don't count your chickens before they hatch*
6. *Look before you leap*
7. *Don't put all your eggs in one basket*
8. *Kill two birds with one stone*
9. *There are other fish in the sea*
10. *Birds of a feather flock together*

Данный анализ выбора 10 пословиц учителями показывает, что пословицы имеют дидактический и воспитательный характер. Выбор пословиц учителями отражает сам характер профессии педагога. Педагогу свойственно обучать, воспитывать, передавать знания, поэтому их выбор был сосредоточен именно на тех пословицах, которые формируют морально-нравственные принципы и имеют поучительный характер. К тому же для этого списка пословиц можно найти их эквиваленты на русском языке. Например, ко второй

пословице – *Лучше поздно, чем никогда*, к 8 пословице – *Убить двух зайцев одним выстрелом*. Такие пословицы, как *Actions speak louder than words*, *Good things come to those who wait* помогают эффективно усвоить тему Present Simple и запомнить различные грамматические конструкции и их формы. При изучении модальных глаголов Modal verbs можно применить следующую пословицу *You can't judge a book by its cover*.

По результатам 9 вопроса можно считать, что роль употребления идиом и фразовых глаголов также имеют важное значение как и использование паремий в обучении. Одни учителя указали на то, что если ввести дополнительное число идиом в лексику, это не только расширит лексический запас учеников, но и усилит их интерес к художественным возможностям английского языка, будет способствовать умению анализировать, сравнивать и делать выводы. Другие учителя предложили, что с помощью идиом можно выразить одну и ту же мысль разными словами.

Результаты 10 вопроса показали роль использования пословиц и поговорок в обучении. Учителя считают, что употребление паремий на уроках позволяют решить ряд дидактических задач, будь это воспитательные, обучающие, развивающие и мотивирующие; развивают мыслительный процесс, улучшает навыки произношения, развивают запоминание грамматических структур; обогащают речь, делая ее более живой и красочной.

Заключение. Результаты данной методики показали, что в основном в учебниках английского языка в школах встречаются фразеологические единицы, такие как идиомы и фразовые глаголы. Но пословицы и поговорки используются недостаточно, что объясняется отсутствием должного внимания к ним. Идиомы используют в учебниках в качестве заголовков раздела, упражнений и обсуждений для развития речевых навыков. По результатам анкетирования учителя чаще сталкивались с идиомами, чем с паремиями. Большинство учителей считают паремиологические и фразеологические единицы важными элементами в преподавании английского языка. Их использование на уроках способствует лучшему овладению этим предметом, так как у учеников идет ознакомление с культурой страны английского языка. Наряду с этим идет развитие страноведческой компетенции, т.е. у учащихся формируются необходимые навыки и умения для сравнения и изучения культуры родной страны с культурой изучаемого языка.

Самым распространенным методом использования паремий в учебном процессе, выбранный учителями, является подбор эквивалента паремий на русском языке. Это говорит о том, что учителя в педагогике формируют межкультурную коммуникативную компетенцию учащихся, т.е. изучая английский язык, ученики проявляют повышенный интерес к родной культуре и путем освоения ценностей родного и иностранного языков развивается возможность применения лингвистических навыков в различных ситуациях как в родной стране, так и за ее пределами. Это происходит в процессе овладения языком как важным компонентом культуры через фразеологические и паремиологические единицы страны изучаемого языка.

Список использованной литературы

1. Туркулец И.А. К вопросу об особенностях фразеологизмов с компонентами- соматизмами // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1. [Электронный ресурс] – URL: <https://s.science-education.ru/pdf/2015/1/1126.pdf> (дата обращения 25.11.2022).
2. Harnish, R.M. Communicating with Proverbs. Communication and Cognition. - 1993. - P. 265-290.
3. Смит Л.П. Фразеология английского языка. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1959. – 207 с.
4. Добровольский, Д.О., Пирайнен Э. Образный язык: межкультурные и типологические аспекты. – М, 2005. – 419 с.
5. Mieder W. Proverbs - A Handbook. Westport, CT; Greenwood Press, 2004. P. 295.
6. Андриевская В.В. Психология усвоения иностранного языка на среднем этапе обучения // Иностранные языки в школе – 1985. – №6. – С. 3-9.
7. McCarthy M. Cambridge International Dictionary of Idioms. United Kingdom at the University Press, Cambridge, 2002.
8. Lăpușneanu D. The Complete List of English Idioms, Proverbs, & Expressions. [Электронный ресурс] – URL: <https://takelessons.com/blog/english-idioms> (дата обращения 25.11.2022).

МРНТИ 14.09.35

З. А. Кемелбекова,¹ К.А. Жаркова²

¹кандидат филологических наук, доцент

² магистрант 2 курса

¹²Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Статья посвящена особенностям использования геймификации в обучении иноязычной лексики на уроках иностранного языка. Для достижения максимального результата была изучена теоретическая часть, в основе которой лежат сведения о технологии геймификации, как средство повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка. В статье представлены результаты анкетирования преподавателей английского языка школы-гимназии №22 г. Алматы и магистрантов специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахского национального педагогического университета имени Абая. Экспериментально установлены особенности технологии геймификации и теоретически обоснована необходимость применения данной технологии на уроках иностранного языка, в особенности в обучении иноязычной лексики на уроках английского языка у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: современные технологии, иностранный язык, английский язык, лексика, технология геймификации, мотивация.

З.А. Кемелбекова¹ К.А. Жаркова²

¹филология ғылымдарының кандидаты, доцент

²курс магистранты

¹²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ШЕТ ТІЛНІҢ СӨЗДЕРІН ОҚЫТУДА ГАМИФИКАЦИЯНЫ ПАЙДАЛАНУ

Аңдатпа

Мақала шет тілі сабағында шетел лексикасын оқытуда геймификацияны қолданудың ерекшеліктеріне арналған. Максималды нәтижеге жету үшін студенттердің шет тілін үйренуге деген ынтасын арттыру құралы ретінде геймификация технологиясы туралы ақпаратқа негізделген теориялық бөлім зерттелді. Мақалада Алматы қаласындағы №22 мектеп-гимназиясының ағылшын тілі пәні мұғалімдері мен Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің «Шетел тілі: екі шет тілі» мамандығының магистранттары арасында жүргізілген сауалнаманың нәтижелері берілген. Геймификация технологиясының ерекшеліктері тәжірибе жүзінде бекітіліп, бұл технологияны шет тілі сабағында, әсіресе бастауыш мектеп жасындағы балаларға арналған ағылшын тілі сабағында шет тілінің лексикасын оқытуда қолдану қажеттілігі теориялық тұрғыдан негізделеді.

Кілт сөздер: заманауи технологиялар, шет тілі, ағылшын тілі, сөздік, геймификация технологиясы, мотивация.

Z.A Kemelbekova¹ K.A. Zharkova²

¹ candidate of philological sciences, associate professor

²nd year master student

¹² Abai Kazakh National Pedagogical University

USING GAMIFICATION IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE VOCABULARY IN ENGLISH LESSONS

Abstract

The article is devoted to the peculiarities of using gamification in teaching foreign vocabulary in foreign language lessons. To achieve the maximum result, the theoretical part was studied, which is based on information about gamification technology, as a means of increasing students' motivation to learn a foreign language. The article presents the results of a survey of English language teachers of the school-gymnasium No. 22 in Almaty and undergraduates of the specialty "Foreign language: two foreign languages" of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai. The features of gamification technology are experimentally established and the necessity of using this technology in foreign language lessons, especially in teaching foreign language vocabulary in English lessons for children of primary school age, is theoretically substantiated.

Key words: modern technologies, foreign language, English, vocabulary, gamification technology, motivation.

Введение.

В английском языке преподавание лексики является одной из самых главных проблем. Эта проблема считается, по сей день, актуальной и требует более глубокого анализа.

Многие школьники выбирают английский язык для изучения, так как он распространен по всему миру. Английский язык для нашей страны является чужим, поэтому учащимся сложно

понимать, чувствовать, правильно употреблять лексический материал и осмысливать все оттенки тех или иных фраз данного языка.

В основе преподавания лексики лежат все виды речевого общения, а именно: письменная речь, устная речь, прослушивание и чтение. Из чего можно заключить, что первоначально нужно акцентировать должное внимание объяснению семантики слова. Чтобы лексический запас школьников пополнялся новыми словами и словосочетаниями, а также они могли употреблять их в своей речи и понимать речь других, нужно уделить достаточное внимание семантизации лексики. [1]

Британские методисты считают, что в школе учителя иностранного языка делают акцент на изучение грамматики, так как те считают, что ученикам будет проще построить предложение, если знать именно грамматику, поэтому многие программы общеобразовательных учреждений делают упор на грамматику, но это неправильно. В связи с этим, не проявляют должного внимания образованию способов по преподаванию иностранной лексике, особенно в начальных классах.

Главной задачей преподавания лексике прежде всего является формирование лексических умений и навыков. Лексический навык – умения автоматически и независимо выполнять необходимые мероприятия и процессы, объединенных с выявлением слова из семантической памяти и с сопоставлением его с иной лексической единицей, то есть когда учащиеся автоматически могут использовать слова в разговоре и письме. Чтобы сконфигурировать лексические навыки, для этого нужно научить учеников правильно владеть словами. Это означает, детям нужно уметь не только знать иностранные слова, но и научиться правильно, употреблять их в речи. [2]

У учителя непростая задача, которая может быть решена двумя путями: ученикам нужно не только уметь использовать словарный запас иностранных слов в своей устной речи, но также понимать речь других людей.

Существует лексический минимум, которому учитель должен обучить. Лексический минимум – это минимальное количество слов, которые ученик обязан знать и в качестве лексических единиц могут быть использованы слова, фразы и устойчивые выражения. Как правило, существует активный и пассивный лексический минимум.

Учитель иностранного языка в начальных классах, в особенности первых и вторых классов, должен достичь максимального результата освоения программного лексического минимума и прочной фиксации лексического запаса в памяти учеников.

Активный лексический минимум – это тот запас слов, которые ученик легко усваивает, запоминает и может употреблять в своей речи. Он включается в себя особо часто используемые слова и выражения. Учащийся должен уметь активно употреблять свой активный лексический минимум, в особенности в двух видах речевого акта, а именно в письменной и устной речи. Активного лексического минимума у учеников к концу начальной школы должен быть 500 лексических единиц и более.

Пассивный лексический минимум – это словарный запас, который учащиеся следуют знать и понимать исключительно при чтении и прослушивании. В своей речи ученики не используют эту лексику. Как правило, у каждого школьника пассивный лексический минимум отличается. [3]

Познание лексики иностранного языка - это развитие и углубление знания иностранных слов, которое включает в себя три этапа: [4]

- 1) знакомство с новой лексикой (ввод и толкование иностранных слов, фраз);
- 2) обучению использованию лексических единиц (первичная фиксация);
- 3) применение слова и фраз в устной и письменной речи.

Для изучения новых слов и словосочетаний требует участие всех видов памяти: зрительной, слуховой, моторной, и, наконец, логической. Задействовать все виды памяти нам поможет геймификация.

Учителю нужно основываться на интересах, желаниях и увлечениях учеников, для того чтобы изучение лексики было планомерным и результативным. Для учеников начальной школы изучение лексики является очень сложным процессом, возникают сложности с запоминанием новых слов и выражений. Ученики будут фиксировать в память и понимать быстрее и легче новые слова и фразы и запоминать изучаемый материал, если учитель будет часто говорить на изучаемом языке, таким образом, у детей новые слова останутся в активном лексическом запасе.

Для того чтобы у школьников не пропал стимул изучать предмет и им было легче, быстрее и интереснее усваивать новый лексический материал, учитель может задействовать лексические игры. Лексические игры включают четыре этапа: вступление в игру, подготовка игры, проведение игры и подведение итогов. [6]

Лексические игры проводят на разных стадиях урока, а также на различных этапах работы над изучаемым материалом. Игровую деятельность можно применять как на традиционных, так и на нетрадиционных уроках, и во внеклассных мероприятиях.

В заключение можно сказать, что преподаватель английского языка в начальной школе, для быстрого усвоения материала нужно использовать: [5]

- 1) Лексические упражнения и игры;
- 2) Применять дидактический материал, такой как фотографии, картинки, карточки и таблицы;
- 3) Использовать лексические карточки для лучшего усвоения и понимания новой лексики;
- 4) Применять аудио и видеоматериалы, короткометражные мультфильмы на иностранном языке;
- 5) Использовать интерактивную доску (с ее помощью можно проводить различные игры и показывать видеоматериал и презентации); [7]

Вопросами методики обучения иноязычной лексике занимались: Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, И.Л. Бим, Л.В. Щерба, Г.В. Рогова, Е.И. Негневицкая, А.А. Леонтьев, С.Ф. Шатилов, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, М.Ф. Стронин, Е.И. Пассов, и т.д.

Многие учителя сталкивались с проблемой, какую методику и подход выбрать, чтобы обучить учащихся лексике иностранного языка. После постановки данной проблемы, возникают закономерные вопросы: Какая методика и подход будут самими эффективными, помогут достичь максимального результата? Какая методика будет мотивировать учеников изучать язык дальше?

Многим учителям знакома ситуация, когда на уроке школьники читают, слушают, пишут, делают устные упражнения, но при этом весь урок сидят без движения, а это очень тяжело, тем более для учеников начальной смены, так как дети очень энергичны и подвижны. [8]

В этой статье хочется обратить внимание учителей на важность двигательной активности детей, которая должна длиться от двух до пяти минут. Это поможет детям расслабиться, разнообразит впечатление от урока и сконцентрироваться на задании после игры.

Есть отличная методика, которая поможет разнообразить урок, это технология геймификации, которая также позволит облегчить усвоение материала.

Материалы и методы.

Одним из основных плюсов данной технологии станет повышение мотивации учеников к изучению английского языка в школе.

Целью геймификации является: привлечь внимания учащихся, повысить их заинтересованность в иностранном языке и помочь легче усваивать учебный материал, в том числе лексику.

Основной принцип геймификации: корректировка образовательного процесса с использованием игровой технологии без потери концентрации внимания и с именем постоянной обратной связи от учеников. [9]

Геймификация делится на два вида: деятельностьная геймификация, основой которой являются подвижные игры, и инновационная геймификация, основой которой являются

компьютерные технологии. Рассматривая для начала деятельностьную геймификацию, прежде всего, хочется отметить, что данная технология больше всего подходит начальным классам, так как у них еще не сильно развита концентрация внимания и их иногда следует отвлекать, так как 45 минут урока иногда слишком большая нагрузка для детей. Как уже было сказано выше, основой данной геймификации являются подвижные игры, то есть обучение с подвижными занятиями, которые, в первую очередь, придают уроку элемент новизны, урок становится менее монотонным, игры разнообразят активность школьников, которые доставит радость детям на занятиях и таким образом создадут отличную мотивацию на уроках английского языка. Во время игры материал проще усваивается, ученик легче понимает материал. Кроме того, движение – это смена традиционного учебного процесса на уроке. После игры ученик с новыми силами возвращается к привычной работе. Но конечно присутствуют и минусы данного подхода. К примеру, если проводить подвижные игры слишком часто, ученик может к этому привыкнуть и не принимать устоявшуюся форму обучения. Вследствие этого рекомендую проводить такой метод не чаще четырех раз в месяц. Наиболее известными играми и упражнениями являются физзарядки, рифмовки и песни, в которых смысл строчек нужно показать движением.

Выдающийся педагог и писатель К. Д. Ушинский, еще в прошлом веке предлагал использовать в процессе обучения интересные игры и упражнения, чтобы уроки были не такими монотонными. Поэтому идею использовать геймификацию на уроках, которая активно распространяется в наши дни, нельзя назвать совершенно новой.

Геймификация поднимает интерес к обучению и преимущественно дает удовлетворительный итог. Эта технология нравится энергичным и любопытным ученикам, быстро утомляющимся однообразными занятиями. Чтобы сохранять интерес учеников к образовательному процессу, его неоднократно применяют в дистанционном обучении. [10]

Сейчас, в эпоху компьютерных технологий, ученики часто предпочитают учебе компьютерные игры или социальные сети. Поэтому стоит тщательно задуматься над тем, как мотивировать учащихся учить тот или иной предмет, применяя информационные технологии.

Многие преподаватели столкнулись с проблемой незаинтересованности учеников в английском языке, но при этом не пытаются замотивировать учеников и преподнести информацию более творчески и интересней, так как есть учебный, календарно-тематический план и надо его придерживаться. Некоторые учителя не совсем понимают важность проведения геймификации на занятиях иностранного языка.

Чтобы подтвердить данную теорию был проведен такой метод исследования как анкетный опрос, который показал, сколько учителей знают игровую технологию и пользуются ею, сколько считают эффективной и полезной, и какие с какими трудностями могут столкнуться. Базой исследования является Школа-Гимназия №22 и Казахский Педагогический Университет имени Абая. Принимали участие в анкетировании 21 человек: 9 учителей английского языка Школы-Гимназии №22 и 12 магистрантов Казахского Национального Педагогического Университета имени Абая.

Результаты и обсуждение.

Организация процесса учебной деятельности с использованием технологии геймификации.

Анализ исследования:

1. Что такое Геймификация?

85% учителей и магистрантов считают, что Геймификация это внедрения игровых форм в процесс обучения.

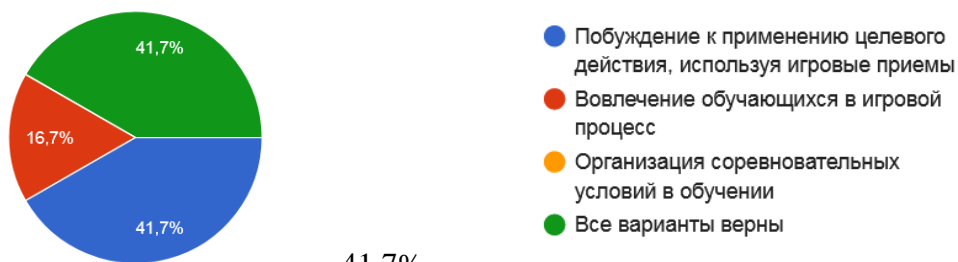
2. Цель геймификации в обучении...

А. Побуждение к применению целевого действия, используя игровые приемы

В. Вовлечение обучающихся в игровой процесс

С. Организация соревновательных условий в обучении

D. Все варианты верны



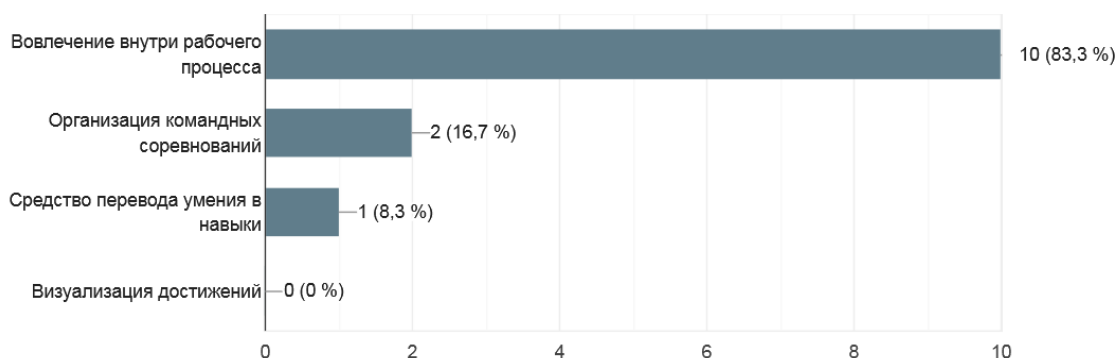
Только учителей и

41,7%

магистрантов знают цель Игровой Технологии на уроках иностранного языка.

3. Отличие геймификации от игры - ...

- A. **Вовлечение внутри рабочего процесса**
- B. Организация командных соревнований
- C. **Средство перевода умения в навыки**
- D. Визуализация достижений



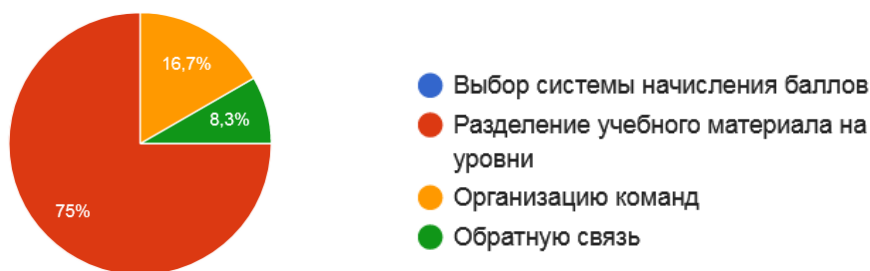
4. Выбор игры в геймификации зависит от ...

- A. Игровых предпочтений участников
- B. Сложности игровых условий
- C. **Применимости целевых действий**



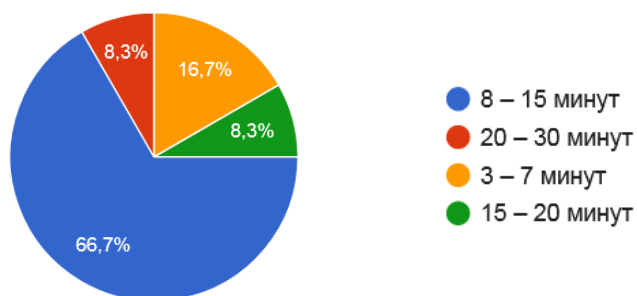
5. Этап структурирования геймификации включает...

- A. Выбор системы начисления баллов
- B. **Разделение учебного материала на уровни**
- C. Организацию команд
- D. Обратную связь



6. Сколько должна длиться Геймификация на уроке?

- A. 8 – 15 минут
- B. 20 – 30 минут
- C. **3 – 7 минут**
- D. 15 – 20 минут



7. Как часто нужно проводить Геймификацию на уроке?

- A. Раз в месяц
- B. Раз в полгода
- C. **Не чаще 3 раза в месяц**
- D. Два раза в четверть



8. Нужна ли Геймификация на уроке английского языка?

80% учителей и магистрантов считают, что Геймификация необходима на уроках иностранного языка.

9. Какие сложности испытывают учителя в организации игровых технологий на уроке английского языка? Ваше мнение

Ответы учителей и магистрантов:

1. Организация внедрения игровых технологий
2. Языковой барьер
3. Не умение на должном уровне использовать икт
4. Недостаток времени
5. Отсутствие креативности
6. Подбор материала

7. Недостаточная оснащённость кабинетов
 8. Отсутствие интернета.
 9. Отсутствие времени на адаптацию задания
 10. Трудности выбора игры
 11. Нехватка времени Объемный материал помимо игр для усвоения учащихся
 12. Недостаточное оснащение учебных кабинетов
 13. Нехватка времени
 14. Сложности в выработке процесса, учитывая предпочтения
 15. Вовлечение обучающихся и удержание интереса на протяжении всей игры
 16. Сложно выбрать игровую технологию
 17. Удержание дисциплины во время игровой технологии
 18. Плохая оснащённость кабинетов
 19. Нестабильный интернет
 20. Учетывание особенностей всех учащихся
 21. Мало времени на проведение Геймификации
10. Считаете ли вы Игровую Технологию эффективной?

89% учителей и магистрантов считают, что применение геймификаций на занятиях английского языка является эффективной.

По опросу педагогов и магистрантов можно прийти к выводу:

Результаты анкетирования учителей и магистрантов по теме: «Геймификация при преподавании английского языка» указывают на компетентность педагогов и магистрантов в проблемах использования геймификации на занятиях английского языка.

Большинство педагогов и магистрантов считают, что существует много сложностей в подготовке игровых технологий на уроке английского языка. Тем не менее, Игровую Технологию 89% участников анкеты считают достаточно эффективной.

При применении геймификации в изучении лексики английского языка, учителю необходимо осуществить отбор материалов, то есть определить цель, просмотреть содержание учебной программы, выбрать характер проведения игр на занятиях и спрогнозировать результат. Изначально педагогу нужно обратить внимание на возраст и уровень знаний обучающихся. [11]

Геймификация в основном базируется на исполнении необычных заданий, что помогает школьникам и педагогу раскрыть свой творческий потенциал. Во время занятий по данной технологии ученики учатся защищать свои позиции, аргументировать их, учатся вести переговоры и взаимодействовать со своими сверстниками.

Выводы.

Главной проблемой на сегодняшний день в методике преподавания лексики английского языка является проблема подготовки обучения с применением геймификации. Применение геймификации на занятиях английского языка важно для достижения новых понятий или развития новых умений и навыков.

Для школьников игра обладает большим значением, поскольку она поднимает их любопытство и стимул к предмету. Следовательно, потенциал учителя в играх состоит в том, чтобы не только повысить интерес к осваиваемому предмету, но и активизировать их мыслительную и речевую деятельность, которая направлена для фиксации новой лексики, сформировать обстановку конкуренции и поддержки со стороны одноклассников при выполнении того или иного задания. Таким образом, с помощью игровых технологий учитель способен сформировать дружный и сплоченный коллектив в классе, тем самым давая возможность детям посмотреть на себя, на своих друзей и товарищей со стороны.

Список использованной литературы

1. **Короткова П. В.** Игровой метод как способ изучения лексики английского языка в вузе // Наука через призму времени. – 2019. – URL: [<http://www.naupri.ru/journal/1968>] – Интернет ресурс
2. **Дрозд А.** Профессионально ориентированная лексика и ее роль в формировании иноязычной компетенции студентов. – URL: [https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/5145/1/drozd_2011_trudy.pdf] – Интернет ресурс
3. **Огарёва Н.П.** Развитие лексических навыков в обучении немецкому языку. – URL: [http://uchi.ucoz.ru/load/baza_referatov/pedagogika/razvitie_leksicheskikh_navykov_v_obuchenii_nemeckomu_jazyku/85-1-0-30036] – Интернет ресурс
4. **Чечель, С. В.** К вопросу об использовании игровых приёмов в обучении лексике британского и американского вариантов английского языка– 2017. – URL: [<https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-ispolzovanii-igrovyyh-priyomov-v-obuchenii-leksike-britanskogo-i-amerikanskogo-variantov-angliyskogo-yazyka>] – Интернет ресурс
5. **Гуреева, Л. В.** Упражнения, направленные на предъявление и активизацию лексического материала на занятиях со студентами специальности энергетический менеджмент / Л. В. Гуреева, Н. А. Козьмина. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). — Т. 0. — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 48-50. — URL: [<https://moluch.ru/conf/phil/archive/79/3418/>] – Интернет ресурс
6. **Подлипьян М.** Методическая разработка на тему: Игра – как средство мотивации учащихся, в процессе изучения иностранному языку / М. Подлипьян // ИЯШ. – URL: [<https://pandia.ru/text/85/470/6850.php>] – Интернет ресурс
7. **Глаголева К. С.** Выготский Л. С. о роли игры в психическом развитии ребенка — Текст: непосредственный / Молодой ученый. — 2017. — № 4 (138). — С. 324-326. — URL: [<https://moluch.ru/archive/138/38773/>]– Интернет ресурс
8. **Онищенко Ю. В.** Игровые методы обучения иностранному языку в вузе / Ю. В. Онищенко // Язык и культура. – 2015. – URL: [<https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-metody-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vuze>] – Интернет ресурс
9. **Мустяца, Е.Н.** Технологии формирования иноязычных лексических навыков. – 2018. [<https://videouroki.net/razrabotki/tiekhnologhii-formirovaniia-inoiazыchnykh-lieksichieskikh-navykov.html>] – Интернет ресурс
10. **Давыдова, Э.М.** Игра как метод обучения иностранным языкам/ Давыдова Э.М.// Иностранный язык в школе. – 2010. - №6. – С. 34-38. – Книга
11. **Жукова, И. В.** Дидактические игры на уроках английского языка / И. В. Жукова // Первое сентября. Английский язык, 2006. - Книга

МРНТИ 11.25.41

Г.О. Сейдалиева¹ Я.А. Бакиева²

¹Ассоциированный профессор, PhD

²магистрант 2 курса

¹²Казахский национальный педагогический университет им. Абая

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ С ПОМОЩЬЮ ИГРЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

В статье рассмотрена актуальность проведения игры в формировании и развитии речевых навыков на уроках английского языка. В настоящее время общество находится на пути гуманизации образования.

С учетом индивидуальных запросов на изучение английского языка была определена важность организации учебного процесса через игру, соответствующую единству речевого и грамматического развития учащегося. Устное высказывание собственного мнения отличается от письменного высказывания, прежде всего, непосредственным отличием общения и наличием четкой связи между коммуникантами, как бы навязывая форму и способ самовыражения учащимися. Во время речевого акта наличие собеседника или слушателя рассказчика позволяет говорящему наблюдать за любыми действиями своего собеседника. Это позволяет учащемуся влиять на то, как игра передается устно.

Ключевые слова: Игра, речь, развитие, формирование, иностранный язык, урок, учитель.

Г.О. Сейдалиева¹ Я.А. Бакиева²

¹Қауымдастырылған профессор, PhD

²2ші курс магистранты Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ОЙЫН АРҚЫЛЫ СӨЙЛЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖӘНЕ ДАМУ

Аңдатпа

Мақалада ағылшын тілі сабақтарында сөйлеу дағдысын қалыптастыру мен дамытудағы ойын өткізудің өзектілігі қарастырылған. Қазіргі уақытта қоғам білім беруді ізгілендіру жолында тұр. Ағылшын тілін үйренуге деген жеке сұраныстарды ескере отырып, оқушының сөйлеп және грамматикалық дамуының бірлігіне сәйкес келетін ойын арқылы болған оқу процесін ұйымдастырудың маңыздылығы айқындалды. Нақты оқу процесінің гуманистік тенденцияларының ішінде тұлғаның дамуына назар аудару маңызды. Оқушы неғұрлым үйлесімді дамыған болса, жеке функцияларды жүзеге асыруда соғұрлым еркін болады. Оқу ойындарын қолдану психологиялық және педагогикалық зерттеулерде расталады.

Ауызша өз пікірін айту жазбаша түрде ойын жеткізуден, ең алдымен, қарым – қатынастың тікелей өзгешелігімен және коммуниканттардың арасында нақты байланыстың болуымен оқушылардың өз ойын жеткізудің формасына және тәсіліне таңба салғандай ерекшеленеді. Сөйлеу әрекеті кезінде әңгіме дүкен жүргізушінің серігінің болуы немесе тыңдаушысының болуы сөйлеп тұрған адамға өзінің серігінің кез келген іс қимылын байқап тұруға мүмкіншілік береді. Бұл оқушының ойын ауызша жеткізу жолына әсер етуге және үнемі үндестірілуіне мүмкіншілік береді.

Кілт сөздер: Ойын, сөйлеу, даму, қалыптасу, шет тілі, сабақ, мұғалім.

G.O. Seidalieva¹ Y.A. Bakieva²

¹Associated professor, PhD

²2nd year master student

FORMATION AND DEVELOPMENT OF SPEECH SKILLS WITH THE HELP OF GAMES IN ENGLISH LESSONS

Abstract

The article considers the relevance of the game in the formation and development of speech skills in English lessons. Currently, the society is on the path of humanization of education. Taking into account individual requests for learning English, the importance of organizing the educational process through a game corresponding to the unity of the student's speech and grammatical development was determined.

The oral expression of one's own opinion differs from the written statement, first of all, by the direct difference between communication and the presence of a clear connection between communicants, as if imposing a form and a way of self-expression by students. During the speech act, the presence of an interlocutor or listener of the narrator allows the speaker to observe any actions of his interlocutor. This allows the student to influence how the game is transmitted orally and to be constantly synchronized.

Keywords: Game, speech, development, formation, foreign language, lesson, teacher.

Введение. В наше время Казахстан находится в многонациональном, многоязычном и многокультурном состоянии. Поэтому формирование многоязычной культуры, адаптированной к этому обществу – одна из актуальных проблем. То, что освещает мысли человека – это язык. А язык – это не только инструмент, который понимают люди, но и инструмент, передающий жизненный опыт, искусство и знания, которые передаются от отца к сыну.

Глава государства подчеркивает необходимость акцентировать внимание всех родителей на вопросе обучения своих детей на трех языках, отмечая, что сегодня без широкого знания английского языка трудно говорить об истинной конкурентоспособности нации. Поэтому учащиеся должны владеть казахским языком в полной литературной норме, свободно владеть русским языком и английским языком. А, как выяснили ученые, в юном возрасте ребенок овладевает языком без проблем и свободно.

Нам известно, что каждый ученик – это современный специалист, который ставит перед собой задачу овладеть английским языком, чтобы стать конкурентоспособным молодым человеком завтрашнего дня. Учитывая, что изучение английского языка, начиная с алфавита, преподается в стенах школы и здесь закладывается фундамент, несомненно, что умение мотивировать и заинтересовать ученика, сделать методы обучения английскому языку актуальными сегодня, требует больших исследований и речевых навыков. В этой связи необходимо учитывать, что при обучении иностранному языку основными задачами педагогов являются использование различных рациональных методов, эффективная организация деятельности на уроках, повышение мотивации учащихся.

Одной из эффективных технологий в развитии у учащихся навыков устной речи на уроках английского языка является игровая технология.

Игра развивает у ребенка способность быстро мыслить, запоминать. Игры особенно

эффективны и результативны в начальном и среднем звене. Здесь, конечно, следует учитывать возрастные и психологические особенности учащихся. Типы ролевых игр, которые чаще всего используются в пятом классе, заменяются деловыми играми в десятом классе. Поэтому главным требованием является целесообразное использование видов игровых технологий в соответствии с дидактическими задачами [1, с.252].

Наряду с технологиями обучения необходимо использовать в форме обучения место, соответствующее цели урока. Индивидуальная, парная, групповая формы работы на уроке создают условия для обучения учащихся на занятиях.

Парная работа в играх также занимает особое место в обучении английскому языку. Дети развивают разговорные речевые навыки, выстраивая диалог по определенной теме. Слушают друг друга, учатся друг у друга. Работа в группах развивает у учащихся ответственные, трудолюбивые качества, приучает учащихся к взаимопомощи, совместному поиску.

Любые методы, используемые в развитии разговорных навыков на уроках английского языка в целом, служат основой для повышения интереса учащихся к изучению иностранного языка, повышения грамотности, пополнения словарного запаса, развития у ребенка таких качеств, как самостоятельность, нравственность, активность.

Поэтому задача каждого учителя – развивать творчество, любознательность учащихся, относиться к каждому как к личности, повышать их уверенность в себе, мотивацию к знаниям.

Методы. Методы исследования являлись сравнение, анализ литературных источников.

Результаты. Игра – универсальная форма дидактического общения с учащимися. Это старейшая форма образования, поскольку возраст участников не ограничен, позволяя игрокам чувствовать себя субъектами образовательного процесса. Учитель должен использовать игровые приемы на каждом уроке английского языка. Учитывая возраст и особенности психологии школьников, эти подходы являются наиболее эффективными. На начальном этапе изучения английского языка целесообразно использовать сочетание языковых (фонетических, лексических, грамматических), ролевых и динамических типов обучающих игр. Языковые игры направлены на формирование звуковых навыков, лексических и грамматических навыков, обучение использованию языковых явлений [2, с.148].

Фонетические игры:

- игры и упражнения на развитие фонематического слуха (необходимые для правильного восприятия звуков английского языка);
- звучание (один из самых важных и сложных разделов фонетики для учащихся);
- игровые приемы для формирования навыков правильной интонации игровая деятельность позволяет дифференцировать формы, методы и приемы работы, а также трансформировать работу учащихся на уроке.

Принцип коммуникативности реализуется с использованием специально заданных языковых средств – ролевых игр в повседневных ситуациях, направленных на решение коммуникативных задач через активную лексику и активный грамматический материал для развития речевых навыков. Основная цель игры в ходе урока – совмещать образование с игрой для развития речи. Активное участие ребенка в игре определяет другие его действия в коллективе.

Через игру учащийся:

- развивает логическое мышление;
- учится работать над собой;
- развивает словарный запас;
- формируется внимание;
- повышает наблюдательность;
- учит взаимному уважению;
- приучает к дисциплине, не нарушать правила игры;
- повышает уверенность ученика в друге;
- повышает интерес к занятиям.

Большой вклад дидактических игр в развитие у учащегося умения концентрироваться на уроках, формировать навыки устной речевой речи и письма, самостоятельной работы с интересом к предмету [3, с.75]. Учить пересказывать текст, строить планы, ставить тему, глядя на определенную картинку, составлять предложения, глядя на эту картинку, рассказывать с помощью учителя свои мысли, интересные действия формируются в процессе игры в дидактические игры. Дети учатся воспринимать знания через игру. Поэтому игра на уроке позволяет учащемуся слушать знания, расширять кругозор, повышать интерес к получению знаний. Через игру ребенок получает много деталей, формирует психологические особенности. Большое количество игр, организованных в соответствии с возрастными особенностями ребенка, назначением урока.

Особое место на уроках английского языка занимает тип методик, способствующих активному участию каждого ученика в уроке, развитию разговорной речи, усилению стремления и интереса к изучению английского языка. Эти задачи можно решить с помощью игровых методов обучения на уроке.

Однако для каких целей можно использовать игровое действие? На каком уровне? На каком этапе урока? Когда это дает лучшие результаты для развития речевых навыков? Эти вопросы, несомненно, волнуют каждого учителя. Игру необходимо использовать, поставив перед собой следующие цели: овладение алфавитом и лексикой, обучение умению общаться, запоминание языкового материала, развитие определенных языковых знаний, развитие необходимых психических функций и способностей, образование. Также можно легко освоить скучные темы с помощью игры. На английском языке также разыгрываются головоломки, кроссворды, лото, лингвистические игры, установка мебели в комнате на место, посещение магазинов, телефонные разговоры и многое другое.

Виды игры: лексическая, орфографическая, дидактическая и грамматическая, ролевая. Кроме того, есть специальные игры, которые научат говорить по-английски быстро. Игру можно использовать на каждом этапе урока. Например, во время организационного раздела можно получить фонетическую рифмовку. Если провести в форме соревнования (кто первым заучивает стихотворение?), ученики не замечают, как они запоминают стихотворение, соревнуясь. [4, с.121].

Игры, используемые на уроках английского языка «let's draw a Rainbow!» игра.

Цель: учить цвета. Необходимые для игры инструменты: цветные карандаши, рисунок с радугой.

Ход игры: сначала учитель рисует на доске картинку с радугой. Ученики кладут на парту 7 разных карандашей. Учитель: This is a rainbow. I can see red colour (показывает картинку,

дети поднимают карандаш того же цвета), orange colour, yellow colour, green colour, blue colour, dark blue colour, violet colour. The rainbow is colourful. It's beautiful. Let's draw a rainbow! Затем учитель дает детям время вспомнить цвета радуги с их последовательностью и удаляет изображение с доски. После того, как дети нарисовали радугу, воспитатель рисует картинку на доске. Дети сравнивают свои рисунки. После того, как рисунки нарисованы и сопоставлены, учитель спрашивает, показывая цвета радуги. What colour is it? Дети отвечают на вопрос.

Дидактическая игра «снежный ком». Ученики встают в круг. Первый ученик упоминает одного члена семьи и бросает мяч второму ученику. Он ловит мяч, повторяет два предыдущих слова, произносит свое слово и бросает мяч следующему ученику. Победителем становится ученик, который смог повторить все слова за предыдущим учеником и произнести свое слово.

«Игра с мячом» – дети должны бросать мяч друг другу и быстро произносить название или цвет предмета, то есть продолжать.

Игра, включенная в учебный процесс, должна быть интересной, легкой и живой, как форма обучения на уроке английского языка. Важно отметить, что игра облегчает процесс обучения. В зависимости от цели, задачи, условий, поставленных преподавателем на уроке, вид игры должен быть изменен [5, с.277]. Игра поможет сделать любой учебный материал интересным и увлекательным, поднимет настроение учащимся, удовлетворит их работой и облегчит усвоение образовательного процесса. В ходе урока задания для игрового развития систематически направляются и организуются, что позволяет учителю достичь цели урока.

Обсуждения. Умение говорить по-английски имеет много преимуществ в целях овладения речевыми навыками казахстанского образования и во время выполнения многих сложных работ. Поэтому важно, чтобы разговорный навык развивался более эффективно, что способствовало решению любой проблемы. В процессе изучения английского языка речевые навыки, то есть устная передача, позволяют обучающимся правильно отвечать на вопросы, составлять четкий план, ставить картинку, соответствующую прочитанному тексту, составлять предложения, глядя на картинки, передавать интересные ситуации, высказывать свое мнение, использовать новые технологии. При правильном произношении не только объемного текста, но и его содержания проявляется умение говорить [6, с.147].

Развитие речевых навыков поможет быстро решить все проблемы, связанные с текстом. Анализ и быстрое понимание массовых и информационных сообщений зависит от степени речевых навыков обучающегося. Необходимость обучения развитию ловкости устной речи, особенно умение строить диалог, неразрывно связана со всем узлом обучения слушанию с пониманием. В этой связи на первом этапе возникают четыре насущные проблемы: научиться слушать диалог и монолог с пониманием, а также научиться говорить диалог, монолог [7, с.137]. Основная цель обучения слушанию с пониманием в речевой деятельности состоит в том, чтобы добиться увеличения объема слушания с пониманием, в частности, сформировать объем упражнений, которые имеют характерную для каждого человека речевую характеристику, позволяющую понять нескольких людей. При обучении устной речи, во-первых, наличие какой-либо связи между диалогической и монологической речью в определенном объеме, как по форме, так и по содержанию; во-вторых, с овладением обучающимся соответствующей дисциплиной; и, в-третьих, наличие значительной связи в

каком-либо текстовом материале и устной речи. На первом этапе обучения обучающийся должен сосредоточиться на усвоении материала[8, с.122].

Обычно после прочтения комментируют и практикуют. Обобщается методами умения говорить, беседа помогает детям логически мыслить, формировать язык, делать выводы. Для формирования у учащихся навыков говорения по-английски необходимо указать правильный образец речи. Для формирования речевых навыков учащегося параллельно развиваются такие работы, как: обучение правильному произношению слова, словосочетаний, наблюдение за четкостью голоса при произнесении текста, стихотворных слов, ответы на вопросы, обучение правильной речи, формирование умения задавать вопросы и начинать, продолжать, завершать беседу. Также широко проводятся такие работы, как умение грамотно составлять речевые образцы и озвучивать содержание данного текста. При такой широкой работе речевая специфика учащегося развивается изо дня в день и всесторонне увеличивается.

Для достижения цели научной статьи была изучена методическая и психолого-педагогическая литература по использованию игровых технологий в педагогическом процессе и сравнено влияние игр на формирование речевых навыков и умений обучающихся.

Для формирования речевых навыков основной целью является описание основных персонажей по прочитанным отрывкам, обсуждение темы, идеи романа, эссе, формирование умения свободно выражать свои мысли на литературном языке в ходе дебатов.

Учитывая условия преподавания английского языка в средней школе, в стенах школы должно быть уделено внимание формированию у учащихся умения говорить и читать на иностранном языке даже после окончания школы. Необходимо научить учащихся говорить на иностранном языке и работать с книгами. При обучении практическому владению иностранным языком предполагается обучать учащихся самостоятельной работе, творчески применять полученные знания, навыки гибкости при столкновении с новыми ситуациями. С этой целью важно уметь пользоваться справочной литературой, приспособливаться к самостоятельному пониманию содержания текста и кратко из него записывать на бумаге, готовить небольшие сообщения, высказывать свое мнение и давать оценку[9, с.84].

Обучение английскому языку требует умения учащегося планировать свою речь, использовать речевую этику в сочетании с содержанием текста и средствами обучения английскому языку. Учащиеся знакомятся с бытом других народов с данными, полученными от жизни их выдающихся представителей, эпизодами истории этих народов, памятниками культуры, достопримечательностями. Знакомство учащихся с жизнью людей за рубежом через учебники, простые статьи в газете расширяет их общее образовательный кругозор. Для всестороннего развития учащихся и формирования их как личности характер работы с языковым материалом и речевая квалификация имеют существенное значение. Вооружившись средствами иностранного языка (лексической, грамматической, фонетической) и основными видами разговорной деятельности, важно, чтобы учащиеся проявляли познавательную активность, самостоятельность, умели делать выводы.

Научное большинство, имеющее до пяти процентов чтения незнакомых слов, должно понимать основное содержание текстов, сокращенных из общественно-политической и художественной литературы. Учащиеся должны иметь возможность просматривать газету и выбирать из нее интересующие их статьи. В зависимости от сообщения, получаемого при чтении текста, учащиеся должны формировать темп и понимание прочитанного.

Языковые материалы понадобятся учащимся, чтобы высказать свои желания и высказать свое мнение. Использование своего мнения в связях с ситуациями и темами должно привести к выражению следующих мнений:

- выражать желание, чувства, сочувствие;
- высказывать свою точку зрения, приводить только простые доводы;
- получать сведения об обстоятельствах дела и происшествиях и спрашивать мнение коллеги.

Невозможно научиться говорить, не слушая и не понимая. Особое место в освоении иностранного языка занимает развитие умения слушать и понимать.

Понимание устной речи зависит от способности человека анализировать значение услышанных слов и выражать законченную мысль, мысленно накапливать [10, с.145].

Заключение. Таким образом эффективное использование игр напрямую связано с формированием речевых навыков в английском языке.

При обучении иностранному языку, языку общения необходимо приучать учащихся к самостоятельной работе, самообразованию. Это требование настоящего времени. Кроме того, большую роль играют игры между уроками, которые снимают усталость и повышают интерес ученика. Игры вместе с повышением эффективности, качества урока развивают учебную активность учащегося, способность к творческому мышлению. Также игра ускоряет речевую деятельность учащегося, укрепляет познание. С этой точки зрения игра должна соответствовать возрастным возможностям учащегося и иметь большое воспитательное, развивающее значение. Через игру у ученика формируется внутреннее стремление к речи, умение искать.

С помощью игровых видов будут созданы условия для легкого и четкого объяснения, усвоения нового материала, который будет прочно закреплен в сознании учащегося. Использование игрового типа оказывает особое влияние на ученика, которое необходимо правильно спланировать. К нему должны относиться все ученики класса. Это только игры, которые развивают у ученика усталость и повышают его интерес. Игра дает направление учащемуся к совместной работе, способствует формированию навыков поиска.

Список использованной литературы

- 1) Карлова, Е. English Games. Игры для изучения английского языка для детей./ Е. Карлова. СПб.: Издательство «Питер», 2015. – 16с. – 9-10с. - Глава из книги
- 2) Клементьева, Т.Б. Английский язык. Толстый кот (Fat Cat). Читаем сочетания слов./ Т.Б.Клементьева. М.: Издательство «Айрис-Пресс», 2016. – 96с. – Глава из книги
- 3) Алесина Е.В. Учебные игры на уроках английского языка.// Иностранные языки в школе, 1987.– №5. с. 243 - Журнал
- 4) Петрова Н. Экзаменационные вопросы и ответы. Английский язык. /Н. Петрова. М.: Издательство «АСТ-ПРЕСС ШКОЛА», 2003. -256с. -80-85с. – Глава из книги
- 5) Загвязинский, В.И. Педагогический словарь./ Загвязинский В.И., Закирова А.Ф. М.: Академия, 2008. – 343 с.
- 6) Букатов В.М. Ершова А.П. Режиссура урока. – 4 изд.: М.: Просвещение, 2017 с. 327. - Глава из книги

- 7) Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Издательство Акад. пед. наук, 1960. с.498.
- 8) Выготский Л.С. Возрастная и педагогическая психология //под ред. А.В. Петровского. М.: Академия, 1973. с. 254.
- 9) Гальскова Н.Д. Гез Н.Т. Теория обучения иностранным языкам. – Москва: Академия, 2004 с. 401.
- 10) Гомезо М.В. Возрастная и педагогическая психология. - М.: Академия, 2019. с. 260.

МРНТИ 14.35.09

З.А. Кемелбекова¹ Д.Е. Шевень²

¹кандидат филологических наук, доцент

²магистрант 2 курса

^{1,2}КазНПУ им. Абая, Республика Казахстан, г. Алматы

ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ БАРЬЕРОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УРОКЕ

Аннотация

В данной статье проводится описание понятий языковой барьер, психологический барьер, также заходит речь о языковых страхах и чем они отличаются и чем схожи с теми или иными видами барьеров. Идет речь о разного рода нюансов и аспектов методик, призванных помочь в преодолении барьеров в общении с иностранными людьми. Данная статья сообщает насколько важно ученикам изучать не только сам язык, будь то грамматика или повышение словарного запаса, но и также важность в изучении самой культуры другой страны, с целью понимания мыслей этих людей, как и чем они живут. Что в свою очередь влияет на само понятие языка, ведь не стоит забывать, что язык напрямую связан с обычаями и традициями народа. В статье приводится ряд методик для преодоления языков и межкультурных барьеров.

Ключевые слова. Языковой барьер, межкультурный барьер, языковой страх, психологический страх, толерантность, грамматика, словарный запас.

З.А. Кемелбекова¹ Д.Е. Шевень²

¹ филология ғылымдарының кандидаты, доцент

² 2 курс магистранты

^{1,2}Абай атындағы ҚазҰПУ, Қазақстан Республикасы, Алматы

САБАҚТА АҒЫЛШЫН ТІЛІНІҢ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КЕДЕРГІЛЕРІН ЖЕҢУДІҢ ҰЙЫМДАСТЫРЫЛУЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада лингвистикалық тосқауыл, психологиялық тосқауыл ұғымдарының сипаттамасы келтірілген, сонымен қатар лингвистикалық қорқыныш туралы және олардың қалай ерекшеленетіні және кедергілердің белгілі бір түрлеріне ұқсас екендігі туралы айтылады. Біз шетелдік адамдармен қарым-қатынастағы кедергілерді жеңуге көмектесетін әдістердің әртүрлі нюанстары мен аспектілері туралы айтып отырмыз. Бұл мақала студенттерге тілдің өзін ғана емес, грамматиканы немесе сөздік қорын арттыруды ғана емес, сонымен бірге басқа елдің мәдениетін зерттеудегі маңыздылығын, осы адамдардың ойларын,

қалай және қалай өмір сүретінін түсіну үшін қаншалықты маңызды екенін айтады. Бұл өз кезегінде тіл ұғымына әсер етеді, өйткені тіл халықтың әдет-ғұрыптары мен дәстүрлерімен тікелей байланысты екенін ұмытпаңыз. Мақалада тілдер мен мәдениетаралық кедергілерді жеңудің бірқатар әдістері келтірілген.

Кілт сөздер: Тілдік кедергі, мәдениетаралық кедергі, тілдік қорқыныш, психологиялық қорқыныш, толеранттылық, грамматика, сөздік.

Z.A. Kemelbekova¹ D.E. Sheven²

¹ candidate of philological sciences, associate professor

² 2nd year master student

^{1,2}Abay Kazakh National Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, Almaty

ORGANIZATION AND METHODS OF OVERCOMING CROSS-CULTURAL BARRIERS OF THE ENGLISH LANGUAGE IN THE CLASSROOM

Abstract

This article describes the concepts of a language barrier, a psychological barrier, and also talks about language fears and how they differ and how they are similar to certain types of barriers. We are talking about various nuances and aspects of techniques designed to help overcome barriers in communicating with foreign people. This article tells how important it is for students to learn not only the language itself, whether it is grammar or vocabulary improvement, but also the importance of studying the culture of another country itself, in order to understand the thoughts of these people, how and how they live. Which in turn affects the very concept of language, because we should not forget that language is directly related to the customs and traditions of the people. The article provides a number of techniques for overcoming languages and intercultural barriers.

Keywords: Language barrier, intercultural barrier, language fear, psychological fear, tolerance, grammar, vocabulary.

Введение. Общение является постоянным составляющим общественной жизни человека. Понимание иностранных языков становится важным в социально-экономических обстоятельствах сегодняшнего общества. Для обучающихся немаловажно не просто освоить комплект конкретных лексико-грамматических умений, но и обладать способностью моментально получать данные с письменных и устных источников в иностранном языке. Однако обучить ребенка читать, говорить, писать, отвечать по-английски бывает довольно трудно в соответствии с несколькими обстоятельствами:

1. Иностранный язык представляет собою для детей что-в таком случае неведомое ранее, неясное, иногда пугает его.
2. Иностранный язык никак не является родным для детей.
3. Недостаток мотивации, отсутствие носителей языка в кругу общения.
4. Язык неосознанно является трудным по абсолютно всем разделам: грамматике, лексике, синтаксису и морфологии.
5. Стеснительность, боязнь допустить ошибку.

Таким образом, появляются психологические препятствия. В психологии данный термин подразумевают равно как психическое состояние, проявляющееся в неадекватной пассивности субъекта, то что мешает осуществлению таких либо других действий. Препятствие заключается в усилении негативных переживаний и установок – стыда, вины, тревоги, невысокой самооценки, чувства боязни. Он появляется незаметно и субъективно. Зачастую он никак не чувствуются лично человеком, однако немедленно воспринимается окружающими. Можно отметить соответствующее разновидности эмоциональных барьеров,

которые возникают при изучении любого языка: барьер «боязни» контакта с человеком, барьер «понимания», «барьер говорить» и «межкультурный барьер». Языковой межкультурный барьер в английском — это затруднения, образующиеся при беседе в неродном нам языке. Практически любой человек, осваивающий иностранный язык, ощущал для себя данное малоприятное проявление. Межкультурный барьер способен появиться никак не только лишь у новичков, однако и у людей с превосходными знаниями. При этом последним в особенности обидно: хорошо знаешь грамматику, спокойно читаешь статьи на английском, смотришь фильмы и сериалы в оригинале, а, когда дело доходит до самой беседы, с трудом выдавливаешь из себя пару предложений [1].

Методы. Методы исследования сравнение, анализ литературных источников.

Методика и методы. Наиболее распространенный — это барьер «боязни» контакта с человеком. Как правило такого рода препятствие характерно обучающимся, переживающим трудности в общении, с низким уровнем коммуникабельности в целом. Равно как одолеть данное препятствие? В первую очередь нежелая войти в общение с учеником, следует установить его круг интересов, дать оценку его личности, и в последующем подобрать более оптимальную технику и способы общения. Педагогу в ходе общения следует осуществлять контроль за его процессами и итогами, иметь навык правильно закончить общение. Имеется большое число способов, какие содействуют увеличению производительности общения, тем наиболее могут помочь ликвидировать этот барьер. Рассмотрим некоторые из них:

1) способ «имя собственное», базирующийся на произнесении вслух имени обучающегося. Данный метод содействует заявлению учащегося равно как личности, порождает у него ощущение удовлетворение и сопутствуется позитивными чувствами, этим наиболее создается позитивное размещение к собеседнику (учителю);

2) метод «зеркало отношений» заключается в улыбке и приятном выражении лица, что порождает ощущение безопасности, и позитивные чувства, то что кроме того создает межличностную аттракцию;

3) метод «золотые слова», что состоит в выражении комплиментов, хороших слов в адрес обучающегося, содействующих результату внушения. При применении этого способа совершается удовлетворенность необходимости в совершенствовании, то что приводит к формированию позитивных чувств и убирает «барьер страха контакта с человеком».

Барьер «понимания» — появляется, если обучаемый начинает опасаться, то что никак не сумеет верно понять собеседника (учителя), говорящего на иностранном языке. Больше всего пугает потребность переспрашивать либо просить сказать помедлительнее. Данный тип барьера зачастую задерживает процесс коммуникации и приводит к тому, то что обучающиеся стремятся понять собеседника с первого раза, а в следствии в целом прекращают выслушивать говорящего. Эта проблема сопряжена вместе с осознанием значения фраз, подтекста. Непонимание формируется с незначительных навыков аудирования, по этой причине этому типу работ следует выделять особенное внимание в занятиях. Необходимо совершенствовать слуховое понимание, т.к. оно непосредственно сопряжено вместе с речевыми возможностями. Для того чтобы одолеть «барьер понимания» в первоначальной стадии необходимо высказывать собственные идеи элементарными текстами и фразами. Следует невозмутимо и детально изучить предполагаемое вами сущность беседы и согласно способности устранить из нее эти факторы либо эмоциональные нюансы, какие имеют все шансы спровоцировать неполное объяснение ваших намерений. Уже после данного можно уверенно вступать в контакт [4].

Еще один известный тип межкультурного барьера — это «барьер говорения», что выражается в том, то что учащийся осознает, то что ему говорят, однако никак не отвечает собеседнику, вследствие того что полагает, то что его лексикографического резерва мало с целью формулировки идеи либо опасается отметить что-нибудь не так, совершить оплошность и быть предметом для издевки находящихся вокруг. Равно как принцип, из-за данного барьера ученикам весьма сложно достичь преуспевания в изучении иностранного

языка. По этой причине учителя иностранного языка непременно обязаны принимать во внимание психологию учащихся. В этом этапе на упражнениях следует формировать условия, предельно форсированные к действительности. Все без исключения речевые примеры, языковые способности, умения вводятся, тренируются, практикуются в обстоятельствах предельно приближенных к настоящей жизни. Обучаемый обязан осознавать, то что каждое определенное слово, ситуация, конкретная структура необходима ему с целью постановки этой либо другой коммуникативной проблемы не только лишь в упражнениях, однако и в быту. Тренировка языка в моментах, приближенных к действительности, дает возможность учащемуся в последующем максимально моментально перенести все без исключения то, что было изучено в упражнениях по языку, в настоящую жизнедеятельность и убирает языковой барьер.

Нередко как оказалось, то что главным фактором появления языкового барьера считается опасение совершить оплошность, неверно выразить предложение, а также быть непонятым окружающими. Цель педагога заключается в том, для того чтобы сформировать требование фактического освоения языком для любого обучающегося, подобрать подобные способы преподавания, какие дали возможность любому учащемуся показать собственную динамичность, свое творчество. Нынешние преподавательские технологии могут помочь осуществить лично-ориентированный аспект в обучении, гарантируют индивидуализацию, а также дифференциацию преподавания с учетом возможностей детей, их степени обученности, этим наиболее содействуют в собственную очередность преодолению и языкового барьера на уроках английского языка. Остановимся на отдельных из них.

Коммуникативно-театральный способ на основании психодрамы. Этот способ, ориентирован на подготовке разговора с применением компонентов концепции и психодрамы. Театральное искусство и педагогический процесс имеют большое количество общего, театральность дает возможность убрать мышечные зажимы в ходе коммуникации, а психодрама – это течение, исповедующее оптимистичность, то что, безусловно, важно с целью тренировочного процесса, в полном, а также с целью технологии обучения зарубежного языка, в частности. Значимым компонентом психодрамы считается подготовка ролевым играм. Любой человек представляет собою комплект ролей. В особенности наглядно и образно маска значимости «срабатывает» в ролевых забавах, освобождая обучающихся от «мышечных зажимов», препятствующих независимому разговору в изучаемом иностранном языке.

Согласно установлению Д. Киппера, существует 9 разновидностей ролевых игр: представление самого себя, исполнение роли, разговор, монолог, дублирование, а также многочисленное повторение, взаимообмен ролями, высказывания в сторону, пустой стул, зеркало (self-presentation, role-playing, dialogue, soliloquy, double and multiple doubles, aside, role-reversal, empty chair and mirror). Равно как общеизвестно, драматическое действие – ролевая забава никак не содержит практически никакого предварительно прописанного сценария. Это течение творчества. Можно как-нибудь оригинально осуществить начало урока. К примеру, организовать предварительно ряд увлекательных коллокаций по вопросу «Погода» на карточках, а также закрепить их к противоположной стороне стульев учащихся. - Patches of fog; - Wind was whistling; - Freezing cold; - Pouring with rain; - Unbroken sunshine. Обсудив погоду в ходе кратковременного «разогрева» (термин П. Холмса), обучающиеся познают, то что под их стулом скрыт сюрприз, переворачивают стулья и получают дополнительное задание – не говоря одноклассникам, что у них прописано на карточках, раскрыть знание коллокаций, применяя мимику, а также пантомимику. «Техника пустого стула» может быть сопряжена с обсуждением проблемы «Моя семья», «Мой рабочий день» и т. д. Студент стоит за пустым стулом, на коем «восседает» всем хорошо знакомый человек. Учащийся отвечает на темы, стараясь голосом, жестами, а также мимикой намекнуть классу, кто именно сидит на стуле.

Коммуникативная игра. В обучении иностранному языку в старших классах результативны ролевые, деловые, ситуативные игры, под ситуативными играми предполагают коммуникативные игры, какие дают возможность стимулировать исследуемый языковой материал в речевых моментах, имитирующих, а также моделирующих настоящий процесс общения. Базой прогнозирования в игре считается аутентичная обстановка, что характеризуется присутствием информативного пробела либо недостатка информации, если партнеры, равно как правило, никак не понимают либо никак не додумываются о речевых намерениях друг друга и стараются в процессе общения устранить этот недостаток либо недостаток данных. Коммуникативная игра способствует активной языковой практике, формирует общение, в основе коего язык усваивается осознанно. Опытным путем подтверждено, то что применение коммуникативных игр способствует, во-первых, формированию мотивации освоения английского языка, во-вторых, наиболее углубленному ознакомлению обучающихся с культурой государства изучаемого языка, а также, в-третьих, формированию способностей говорения, предельно приближенных к естественной коммуникации. Применение комплекса предметно-изобразительных опор в ходе развития коммуникативной компетенции обучающихся. Применение предметно-зрительных опор важно на каждой стадии обучения по иностранному языку. Особенность применения визуальных опор в овладении иноязычной культурой состоит в том, то что совершенно каждый наглядный использованный материал вносит собственный вклад в формирование настоящей атмосферы, а также значима каждая модель его представления: видеоролики, входные билеты в музеи, а также театры, карты и планы, иллюстрации и фото, рисунки и схемы. Весьма немаловажно отметить, то что иноязычные способности и умения существует никак не абстрактно сами по себе, а в границах аутентичной среды, а также их функционирование останавливается за границами этой концепции. В соответствии с этим данные навыки проще и успешнее создавать при поддержке ассоциаций вместе с наглядно-зрительными опорами, какие готовы компенсировать недостаток аутентичной среды. При этом следует подключать и прочие опоры с целью изучения иностранного языка, то что даст возможность зафиксировать, а также увеличить знания. К примеру, для урока «Виды Лондона» можно разработать коллаж с фото либо дать открытки с достопримечательностями. Упражнение заключается в том, для того чтобы верно сопоставить монументы с их наименованиями. Применяя транспортные билеты можно инсценировать с учащимися диалог приобретения билета. Другое упражнение заключается в подробном анализе билета, в процессе коего педагог демонстрирует детям, ту или иную информацию из него можно извлечь (стоимость, тариф, номера линий метро, по которым можно осуществлять перемещения). Помимо этого, педагог способен применять метод «говорящий» сувенир – обучающиеся сочиняют рассказы про достопримечательности. Подобным способом, можно сделать вывод, то что зрительно-предметные опоры положительно влияют на развитие лингвострановедческой, а также коммуникативной компетенции [5].

Результаты. Подробнее о языковом барьере. Перед тем, как начать говорить о том, какие страхи могут появиться у человека изучающего язык нужно прояснить одну немаловажную вещь. Слова барьер и страх немного рознятся, дело в том, что страх появляется при изучении языка и в дальнейшем при беседе, барьер же это более глобальное явление, он по своей сути это скопление таких страхов и главное отличие в том, что страхи преследуют только начинающих людей в изучении языка, в то время как человек более знающий способен сам с ними справиться. Но вот с языковым барьером все не так просто, зачастую с ним сложно совладать даже человеку хорошо знающим язык о причинах, это было сказано выше. Непосредственно уже при изучении английского языка могут возникать следующие типы языковых страхов:

1. Страх ошибки. Безусловно, основной противник в беседе в английском — это страх «сказать что-нибудь не то». При беседе вместе с англоговорящим собеседником мы таким

образом страшимся показаться бессмысленными либо забавными, то что предпочитаем молчать или сказать только лишь Yes или же No. Специалисты по психологии поясняют данный страх тем, то что мы с раннего возраста свыклись: за ошибки нас наказывают. По этой причине, в том числе и более знающие язык люди интуитивно стараются исключить погрешностей при разговоре, поэтому даже они могут не совсем хорошо говорить на другом языке, так как этот страх присутствует у многих людей.

2. Стеснительность, вызываемая акцентом. Некоторые люди стыдятся собственного акцента в английском языке. При этом данная психическая трудность в некоторых случаях берет на себя мировые масштабы: человек никак не способен достичь совершенного английского произношения, по этой причине любит молчать и контактировать при помощи жестов. Это из-за страха продемонстрировать, то что никак не принадлежит к данному обществу, не знаем, как станут отвечать окружающие на нашу речь. Помимо этого, нам может показаться на первый взгляд, то что над нашим акцентом станут смеяться, страшимся смотреться нелепо. При этом совершенно забываем, как нам нравится, если жители других стран стараются сказать что-то на нашем языке, их акцент кажется нам милым и никак не препятствует общению.

3. Страх неизвестности. Зачастую случается, то что при потребности что-то сказать по-английски, мы впадаем в оцепенение. Это может осуществляться вследствие того, то что мы оказываемся в нетипичной для себя обстановке: нам необходимо беседовать с незнакомцем в неродном языке. К тому же мы никак не знаем, чем повернется такого рода диалог: в ту или иную тему будет говорить собеседник, ту или иную фразу скажет дальше и т. д.

4. Боязнь говорить медленно. Еще один популярный страх звучит приблизительно таким образом: «А вдруг я буду долгое время выбирать фразы, говорить медленно и с паузами. Приезжий решит, что я глупый». Почему-то мы полагаем, то что собеседник ожидает от нас выступления со скоростью 120 слов в минуту, а никак не стандартного рода беседы. Попробуйте вспомнить, при беседе в своем языке мы также осуществляем паузы, в некоторых случаях долгое время выбираем необходимые фразы, и это принимается абсолютно нормально.

5. Страх не понять собеседника. Финальный страх связывает в себе все без исключения прошлые: «Я могу позволить ошибку, говорю очень долго и с акцентом, безусловно еще и могу не воспринять какие-то фразы собеседника. Все это не даст ему понять меня». В наилучшем случае этот страх вынуждает нас говорить с жителем другой страны излишне громко (нам может показаться на первый взгляд, то что таким образом нас быстрее поймут), в наихудшем — удерживает даже от попыток поговорить на английском языке [2].

Обсуждения. Теперь, когда немного прояснилась ситуация с языковыми межкультурными барьерами, самое время ответить на главные вопросы, как они вообще появились и как их преодолеть? Самые распространенные проблемы у многих людей изучающих иностранный язык:

– маленький словарный запас. Чем больше ваш словарный запас, тем проще вам излагать свои мысли собеседнику при прочих равных условиях. При узком лексическом запасе вам сложнее будет изъясниться, а также понять слова англоговорящего друга;

– плохое знание грамматики. Безусловно, в том числе и понимание времен группы Simple уже даст возможность для вас пообщаться на какие-то обыкновенные темы. Но, в случае если вы желаете доносить до собеседника собственные идеи наиболее конкретно, изучения наиболее трудных грамматических систем никак не избежать. К тому ведь, для того чтобы воспринимать английскую речь на слух в абсолютном объеме, необходимо осознавать все без исключения детали английской грамматики;

– недостаток практики. В случае если вы беседуете на английском всего двух часов в месяц и занимаетесь аудированием тридцать минут в неделю, возникновение языкового

барьера никак не должно удивить. С целью комплексного формирования каждого навыка, находишься в таком случае речь либо понимание речи на слух, необходимы постоянные «тренировки», в таком случае есть занятия английским. Отгалкиваясь из навыка нашей школы, лучше всего обучаться с педагогом не меньше 2-3 раз в неделю по 60-90 мин. и самостоятельно заниматься английским каждый день либо через день хотя бы по 20-30 минут. Попробуйте вспомнить, как люди обучаются вести автомобиль: для того чтобы смело ощущать себя за рулем, необходимо регулярно практиковаться. Одно занятие в неделю либо месяц никак не даст ожидаемого итога [3].

Теперь, когда мы узнали какие бывают языковые межкультурные барьеры, можно поговорить о том, какие приемы используются для их преодоления.

Заключение. Межкультурный барьер — это такого рода тип эмоционального барьера, если учащийся никак не желает принимать во внимание культурные устои государства изучаемого языка. Как же одолеть данный барьер? Следует обращаться к чужой культуре с тем же почтением, что и к собственной; стараться осознавать и ценить чужую веру и обычаи; изучать языковые характерные черты других народов; осознавать, то что любая культура содержит в себе что-то, что может предложить обществу. Данный вид барьера самый сложный в преодолении, дело в том, что можно идеально выучить всю грамматику языка, можно иметь невероятно огромный словарный запас и вот даже побеждены все языковые страхи и барьеры, но при общении с носителем иностранного языка все равно какие-то сложные фразы и фразеологизмы могут быть не понятны. Так в чем же дело? Дело в этом самом межкультурном барьере. Недостаточно в совершенстве знать иностранный язык нужно еще и думать и иметь склад ума, как у жителя другой страны. Поэтому этот вид барьера самый сложный в преодолении, потому что не может так просто взять и появиться как-бы другая личность и душа человека, которая живет и думает как иностранец.

Данный вид барьера можно попытаться преодолеть следующим способом. Главным методом преодоления барьеров в межкультурной коммуникации считается развитие межкультурной компетентности линией улучшения культурной образованности и толерантности. То есть что следует из всего сказанного, наряду с изучением иностранного языка нужно уделить и время на изучение культуры другой страны, чтобы понять как думают ее жители.

Суммируя все без исключения высказанное, можно совершить заключение, то что в области преподавания иностранным языкам идет интенсивная борьба с преодолением языкового межкультурного барьера, путем внедрения новейших способов, а также способов исследования английского языка в школе. А таким образом равно как педагог иностранного языка – это человек, которому приходится труднее, нежели иным преподавателям, он считается еще и проводником между двумя мирами: миром, в коем проживают его ученики, а также тем миром, в который они попадут в будущем. Однако этот мир, благодаря им необходимо быть толерантным, а также уравновешенным, а все без исключения это наступает на самом обыкновенном уроке иностранного языка.

Несомненно, очень многое зависит от мастерства преподавателя какие методы он подберет для предотвращения тех или иных барьеров в английском языке. Сами учащиеся так же способны повлиять на это. Хотелось бы выделить, то что работа по развитию толерантности обязана быть связана не только лишь вместе с учебной работой учеников определенным умениям толерантного поведения, однако и вместе с формированием при их конкретных индивидуальных свойств. Разговор идет об ощущении своего достоинства и мастерстве ценить достоинство других; осознании этого, то что любой человек разнообразен в собственных проявлениях и никак не похож на других; положительном взаимоотношении к самому себе и представителям других народов и других культур.

Список использованной литературы

1. Преодоление языковых барьеров иностранного языка <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2021/03/08/preodolenie-yazykovogo-barera-pri?ysclid=lb63c7dux3787963335> [Электронный ресурс, дата обращения 02.12.2022];
2. Преодоление психологических барьеров <https://infourok.ru/preodolenie-psihologicheskikh-barerov-pri-obuchenii-inostrannomu-yaziku-3450401.html?ysclid=lb62jbp5ir602831075> [Электронный ресурс, дата обращения 02.12.2022];
3. European Centre for Research Training and Development UK, International Journal of English Language Teaching Vol.1, No 2, pp. 17-36, December 2013;-Журнал
4. Материалы Региональной Научно-практической конференции, “Обучение иностранному языку с помощью новых информационных технологий”. “Английский язык в системе “Школа - Вуз”, Новосибирск, 20 июня 2019 г.;- Труды конференций
5. Барышников, Обучение межкультурной коммуникации в средней школе.// Иностранные языки в школе. – 2015. №2. – с. 28-32.-Глава из книги

**ЛИНГВИСТИКА ЖӘНЕ МӘТІН ЛИНГВИСТИКАСЫ
ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА
LINGUISTICS AND TEXT LINGUISTICS**

МРНТИ 14.43.45

Полатова С.Д.^{1}, Таженова Г.С.², Жорабекова А.Н.³, Кистаубаева Д.⁴, Осымова Г.У.⁵*

¹⁴Университет «Мирас», Шымкент, Казахстан

*²Казахский национальный педагогический университет им.Абая,
г.Алматы, Казахстан*

³Южно-Казахстанский Университет им. М.Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан

*⁵Центрально-Азиатский Инновационный Университет,
г.Шымкент, Казахстан*

ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА СИСТЕМУ ТРЕХЪЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Данная статья рассматривает лингвистические основы, а также влияние биллингвизма на изучение иностранного языка (английского) в рамках трехязычного обучения. Благодаря научным трудам было выявлено, что трудности изучения новых языков при наличии двуязычия, может рассматриваться с разных точек зрения: с психологической, лингвистической, педагогической или социологической. Однако рассмотрение заданной проблемы необходимо для того, чтобы впоследствии поспособствовать формированию конкурентоспособного и квалифицированного специалиста, отвечающего на социальные и

культурные потребности общества. Также, раскрывая процесс овладения третьим языком в научной литературе, в первую очередь опираются на первый (родной) язык и второй язык, которые могут иметь специфические характеристики, т.е. могут влиять на скорость данного процесса. Значительное количество исследований было сосредоточено на анализе переключения кода и смешивания кода с целью изучения умственных процессов, происходящих при создании третьего языка. Результаты этих исследований показывают, что изучающие третий язык часто полагаются на второй язык в качестве «поставщика по умолчанию» для успешного овладения третьим языком.

Ключевые слова: билингвизм, трехязычное обучение, полиязычие.

Полатова С.Д.^{1}, Таженова Г.С.², Жорабекова А.Н.³, Кистаубаева Д.⁴, Осымова Г.У.⁵*

¹Мирас университеті, Шымкент, Қазақстан

*²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан*

*³М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті.,
Шымкент, Қазақстан*

*⁵Орталық Азия инновациялық университеті,
Шымкент, Қазақстан*

БИЛИНГВИЗМНІҢ ҮШТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНЕ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада үштілді білім беру аясында шет тілін (ағылшын тілін) меңгеруге билингвизмнің әсерімен қатар тілдік негіздері қарастырылады. Ғылыми еңбектердің арқасында қостілділік жағдайында жаңа тілдерді үйренудің қиындықтарын әртүрлі көзқарастардан: психологиялық, лингвистикалық, педагогикалық немесе социологиялық тұрғыдан қарастыруға болатыны анықталды. Алайда, қоғамның әлеуметтік және мәдени қажеттіліктеріне жауап беретін бәсекеге қабілетті және білікті маманның қалыптасуына кейіннен ықпал ету үшін аталған мәселені қарастыру қажет. Сондай-ақ ғылыми әдебиеттерде үшінші тілді меңгеру үдерісін аша отырып, олар бірінші кезекте бірінші (ана) тілге және нақты сипаттамаларға ие болуы мүмкін екінші тілге сүйенеді, т.б. бұл процестің жылдамдығына әсер етуі мүмкін. Зерттеудің айтарлықтай көлемі үшінші тілді құру кезінде пайда болатын психикалық процестерді зерттеу үшін кодты ауыстыру мен кодты араластыруды талдауға бағытталған. Осы зерттеулердің нәтижелері үшінші тілді үйренушілер үшінші тілді сәтті меңгеру үшін көбінесе екінші тілге «әдепкі жеткізуші» ретінде сенетінін көрсетеді.

Кілт сөздер: билингвизм, үштілді білім, көптілділік.

Polatova S.D.¹, Tazhenova G.S.², Zhorabekova A.N.,³ Kistaubaeva D.M.⁴, Osymova G.U.⁵

¹Miras University, Shymkent, Kazakhstan

²Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

³M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

⁵Central Asian Innovative University, Shymkent, Kazakhstan

INFLUENCE OF BILINGUISM ON TRILINGUAL EDUCATIONAL SYSTEM

Abstract

This article examines the linguistic foundations, as well as the influence of bilingualism on the study of a foreign language (English) within the framework of trilingual education. Thanks to the

scientific work, it was found that the difficulty of learning new languages when bilingualism can be considered from different points of view: with psychological, linguistic, pedagogical or sociological. However, consideration of the problem is necessary in order to facilitate the formation of a competitive and qualified specialist, responding to social and cultural needs. Also, by revealing the process of acquisition of the third language in scientific literature, in the first place rely on the first (native) language and the second language, which may have specific characteristics, i.e. can affect the speed of the data process. Significant number of studies was focused on the analysis of code switches and code mixing with the purpose of studying mental processes occurring in the creation of the third language. The results of these studies show that those who study the third language often rely on the second language as a "default supplier" for successful mastery of the third language.

Keywords: bilingualism, trilingual education, multilingualism.

Введение

Республика Казахстан является многонациональной страной, в которой присутствует множество культур одновременно. На территории, где сочетается несколько этносов, имеют место быть постоянные языковые контакты, особенно доминирует двуязычие (казахский и русский). Обращаясь к основному закону страны – Конституции – можно обнаружить следующее определение положения русского языка: «В государственных организациях и органах местного самоуправления наравне с казахским официально употребляется русский язык» [1]. По вышеуказанной причине, в Казахстане официально утверждено двуязычие (казахский и русский языки).

Учитывая реальную языковую ситуации в Казахстане, где особо отмечается, что стратегически важной задачей является необходимость овладения казахстанцев казахским, русским и английским языками.

Как известно, в Казахстане английский язык как средство международного общения занимает равнозначное место рядом с казахским и русским. В высших учебных заведениях Казахстана уделяют особое внимание обучению языковых дисциплин, что обусловлено не только осознанием необходимости и важности подобных навыков, но и тем, что на основе Конституции полиязычное образование стало одним из эпицентров духовного и интеллектуального развития студентов. Оно представляет собой триединый процесс обучения, в процессе которого личность получает полиязычное воспитание. Только в том случае, если индивид овладевает двумя и более языками одновременно, он становится полиязычной личностью. Термин «языкового триединства» на основании Конституции включает в себя родной, казахский язык, интернациональный русский язык, который позволяет общаться с другими гражданами страны, а также английский язык, реализующий интеграцию в общемировое экономическое пространство. На сегодняшний момент на территории Казахстана распространено казахско-русское двуязычие, однако политика государства нацелена на полноценную интеграцию английского языка, который студенты должны будут изучить на довольно высоком уровне. Это должно стать нормой не только для казахстанской элиты, что также отмечается в Конституции, но и для других слоев общества – именно в этом заключается траектория обучения полилингвальным подходом.

Материалы и методы исследования

В работе использованы следующие общенаучные методы: анализ научной литературы по проблеме исследования, синтез, сравнение, обобщение и другие, которые позволили осмыслить с лингвистической точки зрения в процессе изучения иностранного языка как позитивные, так и негативные факторы билингвизма, поскольку каждый язык, родной и второй, способен оказать существенное влияние на изучение нового языка, понять его современное состояние и наметить дальнейшие направления устойчивого развития полиязычия.

Материалами исследования послужили теоретические и методические научные работы ученых в области психологии, педагогики и дидактики, центром внимания которых явилось роль билингвизма в изучении третьего иностранного языка и развития полиязычия в современной науке.

Результаты и обсуждение

Как известно, в настоящее время очень распространен билингвизм. Однако необходимо первоначально определить, что именно понимается под словом «билингвизм», поскольку одни считают, что это умение говорить и писать только на двух языках, другие же – что на двух и более. Тем не менее, подавляющее большинство ученых не считают, что в трактовке данного лингвистического явления стоит остановиться только на двух языках.

По мнению А. А. Залевской, билингвизм как естественное явление в социуме можно подразделить на несколько критериев, к которым относится благоприятная для развития языка среда, отсутствие временных ограничений для межличностного общения, а также постоянные упражнения в использовании языка [2, с. 11].

Из выше приведенного утверждения можно заключить, что возникновение естественного билингвизма среди носителей преимущественного одного языка включает в себя:

- интуитивное понимание языка путем постоянного его практического применения;
- нет необходимости прилагать какие-либо серьезные усилия;
- улучшение навыков общения на иностранном языке происходит благодаря бессознательным процессам, включая анализ и синтез речи;
- подбор слов и складывание их в определенные предложения доведено до автоматизма;
- процесс переключения «с одного языка на другой»;
- в сознании пользователя формируется сразу два образа восприятия окружающей действительности с позиции особенностей используемых языков;
- сосредоточенность на глубоком восприятии смысла произносимого, то есть пользователь понимает значение не только отдельных фраз, но и сути того, о чем ведется речь [3, с. 14].

Как полагает Е. А. Коновалов, в процессе формирования естественного билингвизма вопрос о том, какой язык занимает явное первенство, а какой является по большей мере вторичным, решается исходя из конкретного человека, причем преобладание определенного языка может варьироваться не только в течение всего времени использования иностранных языков, но и также в различных социальных ситуациях [4, с. 264].

Например, О.Б.Алтынбекова разделяет «билингвизм на два фактора – односторонний и двусторонний», она утверждает: «При одностороннем двуязычии носители одного из контактных языков овладеют вторым языком, а носители другого — нет. При двустороннем двуязычии билингвами становятся носители обоих контактных языков. Эти виды билингвизма возникают в результате контактных межъязыковых связей» [5, с. 28].

Б.Хасанов выразил свое мнение об «одностороннем двуязычии»: «Одностороннее двуязычие представляет собой использование двух языков при межнациональном общении исключительно носителями одного языка. Так, двуязычие, состоящее из казахского и русского языков, является односторонним в случае, если только казахи могут использовать в межнациональном общении русский язык, а русские не могут общаться с казахами на казахском языке. Двустороннее двуязычие представляет собой обоюдное использование двух языков при межнациональном общении их носителей. Например, двуязычие, состоящее из казахского и русского языков, может признано двусторонним лишь тогда, когда и казахи, и русские используют в межнациональном общении оба языка (и казахский, и русский). В таком случае можно говорить о казахско-русской и русско-казахской разновидностях двуязычия» [6, с. 33].

Как полагает З.К.Ахметжанова, оптимально будет выделить четыре ступени развития и распространения двуязычия на территории республики Казахстан. Первый этап приходится на то время, когда присутствовала необходимость коренному населению тем или иным образом взаимодействовать с соседними государствами в рамках товарно-рыночных или политических взаимоотношений. Второй этап стоит обозначить тем временным периодом, когда казахстанское население тесным образом соприкасалось с русским, что и положило начало русско-казахстанского двуязычия, являющегося основополагающим элементом в системе современного билингвизма в Казахстане. Третий этап был положен в эпоху Советского Союза, при этом фундаментом в лингвистической области являлось распространение русского языка как базового средства общения между представителями разных республик СССР. Четвертый, заключительный, период ознаменовался в тот промежуток времени, когда Казахская республика стала автономной, официальным языком на государственном уровне был признан казахский, а русский – стал международным [7, с.235].

Л.С.Выготский в 1935 году высказал предположение, что двуязычие не может иным образом воздействовать на пользователя, кроме как положительно. Он считал, что если человек способен выразить себя и свои мысли через несколько языковых систем, то это определенно говорит о более высоком уровне развития по сравнению с теми, кто может это сделать только при помощи одного языка. Кроме того, это показывает, что билингвы умеют структурировать свое мышление таким образом, чтобы облачать его в разные формы и донести идеи разными способами. Аналогично, билингвизм позитивно сказывается на тренировке памяти человека, его творческих способностях и абстрактном мышлении [8, с. 134].

Существенный вклад в исследования воздействия двуязычия на интеллектуальные и социальные способности индивида внесли канадские ученые У.Ламберт и Э.Пол которые изучали данное явление путем наблюдения за группой студентов в Монреале [9, с.23]. В качестве итогов, были сделаны следующие выводы:

1. Билингвы по уровню интеллектуального развития значительно превосходят студентов-монолингвов.
2. Двуязычные учащиеся способны лучше творчески мыслить, у них чаще возникают креативные идеи по сравнению с их одноязычными сверстниками.
3. Билингвы способны решать сложные задачи и находить нестандартные выходы из ситуации, поскольку это позволяет пластичность их мышления, что подтверждено через итоговое тестирование [10, с.255].

Именно данное исследование вдохновило других ученых заняться проблематикой билингвизма, а в дальнейшем полиязычия. Последующие труды, написанные между 70-ми и 80-ми годами прошлого столетия, подтвердили положительное воздействие билингвизма на социальную адаптацию и общий уровень развития ребенка. В качестве итогов, можно отметить, что ключевыми результатами исследования являлись следующие:

- учащиеся-билингвы считаются более чувствительными по отношению к семантике слов [11, с.225-232];
- они способны лучше выражать свои мысли и делать интересные умозаключения [12, с.205];
- билингвы лучше умеют решать задачи, которые требуют вербальную трансформацию и замену одних слов на другие со схожим смыслом [13, с.498];
- такие дети лучше обрабатывают входящую информацию и успешнее ее усваивают [14, с.1009];
- они умеют использовать аналитическое мышление для разрешения невербальных затруднительных ситуаций;
- билингвы являются более творческими людьми, их мышление сравнительно более гибкое [15, с.127].

Стоит отметить, что подобные преимущества значительно усугубляются, если два используемых языка развиты примерно на одинаковом уровне.

Внедряя трехязычие в систему образования в РК, необходимо отметить влияние билингвизма на изучение иностранного языка как третьего языка. С лингвистической точки зрения в процессе изучения иностранного языка могут отмечаться как позитивные, так и негативные факторы билингвизма, поскольку каждый язык, родной и второй, способен оказать существенное влияние на изучение нового языка.

В процессе познания второго и третьего иностранных языков у студентов формируются определенные навыки, что не единожды отмечалось в работах

П.Я.Гальперина [16], И.Л.Бима [17, с.13], А. А.Миролюбова [18, с.34], а также иностранных ученых. К полученным способностям упомянутые исследователи относят следующее:

- наблюдать за окружающими социальными и иными явлениями, объединять их в общую картину мира, сопоставлять факты и на базе подобных наработок, аргументировать собственные выводы и мысли;

- остро чувствовать и быстро распознавать те или иные языковые особенности (например, связующие слова или артикли английского языка отделить от специфики казахского языка и т.д.);

- развивать интуицию, выражающуюся в расшифровке значения ранее не изученных слов в контексте;

- улучшать коммуникативные навыки, поскольку зачастую занятия ведутся по парам или по группам, однако в процессе индивидуальных занятий такой студент способен проявить самостоятельность;

- развивать слуховое восприятие иностранного текста, повышать навыки грамотного построения предложений, а также приобретение умения вести диалог на иностранном языке.

Многочисленные исследования особенностей билингвизма напрямую связаны с детальным изучением экстралингвистических факторов, позволяющих объяснить появление тех или иных контактов между представителями разных наций, а также обусловить степень воздействия билингвистической среды на развитие личности с учетом всех сопутствующих психоллингвистических, а также социальных и лингводидактических элементов. Подобный опыт описан в трудах таких знаменитых ученых, как U.Jessner [19, 202], J.M. Schwartz [20, с.123], J.F.Kroll [21, с.239], J.Cummins [22, с.298] и других иностранных деятелей.

Согласно работам вышеуказанных авторов, благодаря изучению нескольких языков одновременно студенты получают массу полезных навыков, как с психологической, так и лингвистической точки зрения. В трудах упоминаются не только теоретические аспекты исследований, но и экспериментальным путем доказывается повышение общего числа нейронов и уплотнение внутренних интеллектуальных связей в процессе познания одного или нескольких иностранных языков. Если таковые изучаются параллельно друг другу, то все обозначенные изменения в организме человека многократно увеличиваются. Таким образом, можно сказать, что чем больше иностранных языков изучает индивид, тем более качественной становится его когнитивная ментальность, расширяется накопленный опыт, интенсивность мышления увеличивается. При этом коммуникативные актикультурологические элементы также получают соответствующие изменения.

В результате, индивид изучает иностранный язык не посредством глубинного анализа, а лишь охватывая небольшой спектр познания. Стоит отметить, что формирование второго и последующих иностранных языков напрямую связано с усложненными процессами психофизиологической составляющей, оказывающей непосредственное влияние на усвоение новых знаний и приобретение новых лингвистических навыков:

- иностранные языки взаимодействуют на базе функциональных систем, в частности, затрагиваются процессы интерференции;

- проявляются процессы смешанного мышления, то есть способности индивида размышлять и вести беседу на нескольких языках в равной степени свободно, однако те или иные особенности могут попеременно доминировать друг над другом [23, с.145].

Как наглядно продемонстрировано на рисунке 1, языковым системам в процессе изучения свойственно накладываться друг на друга, из-за чего у индивида появляется своеобразный «эффект двойственности».

Согласно мнению А.А.Метлюка, на подсознании у полилинга имеет место не формирование еще одной системы, согласно которой индивид сможет органично воспринимать новые парадигмы и особенности второго языка, а создание новой, то есть третьей системы, которая позволяет родному и иностранному языкам взаимопроникать друг в друга и переплетаться между собой [24, с.139].

Помимо понятия интерференции существует также термин трансференция, которая подразумевает благополучный перенос информации из нового языка в систему родного. В качестве результата можно увидеть разницу между скоростью обработки информации, а также уровнем владения языком у билингов и монолингов.

Задача положительного переноса - создание благоприятных условий для усвоения нового материала, однако интерференция может этому мешать. В конечном итоге, для организации такого процесса необходимо учитывать действия как положительного, так и отрицательного момента в интерференции.

Таким образом, в процессе интерференции все языки взаимосвязаны между собой, то есть родной и иностранный. В процессе изучения второго мозг перестраивается и начинает обрабатывать информацию несколько иначе, воспроизводит связи, которые в настоящее время главенствуют в языке, а также восстанавливают те или иные характеристики. В данном случае родной язык выручает в том случае, если иностранный не способен выразить весь спектр эмоций и смыслов, которые хочет передать человек.

Учитывая языковое положение, сложившееся на территории Республики Казахстан, можно с уверенностью сказать, что русский язык серьезно влияет на изучение других иностранных языков, поскольку он уже на протяжении длительного времени сохраняет уверенные позиции среди казахского населения, он глубоко укоренился в сознании билинга. Если использование конкретного языка происходит не только в официальной, но и бытовой, семейной обстановке, то закрепление его как доминирующего - вполне реальная практика.

Анализируя вышесказанные исследования в области двуязычия в Республике Казахстан, необходимо принимать во внимание исторический аспект, а также настоящую политическую и социальную ситуацию, степень взаимовлияния нескольких языков друг на друга в образовании, культуре и на бытовом уровне.

На территории Республики Казахстан социализация отдельно взятого индивидуума происходит на базе формирования определенных ценностей, а также путем постоянного взаимодействия с соотечественниками, которые владеют несколькими языками. Такой процесс считается вполне естественным, поскольку происходит независимо от человека. В процессе исследования двуязычия разные ученые приходили к разным выводам, например, в советское время предполагалось, что билингвизм – это свободное владение двумя и более языками одновременно, причем примерно на одинаковом уровне. Основным показателем было умение думать на том или ином языке без вспомогательных материалов (словарей, справочников и т.д.).

Заключение

Подводя общий итог исследования, надо отметить, в целом, проблематика трехязычия до сих пор остается актуальной темой для многих исследований, поскольку изучение усвоения иностранного языка как третьего языка в образовательной системе все еще

находится на предварительной стадии, и есть много других областей, требующих дальнейшего изучения.

Тем не менее, основываясь на опыте и знаниях представленных выше исследователей, можно заключить, что биллингвист по сравнению с монолингвом обладает целым рядом как психологических, так и интеллектуальных преимуществ. Поскольку фундаментальное значение для индивида как для будущего специалиста имеют те свойства и качества, которые он приобретает в процессе расширения собственных горизонтов познания.

Также, раскрывая процесс овладения третьим языком в научной литературе, в первую очередь опираются на первый (родной) язык и второй язык, которые могут иметь специфические характеристики, т.е. могут влиять на скорость данного процесса. Значительное количество исследований было сосредоточено на анализе переключения кода и смешивания кода с целью изучения умственных процессов, происходящих при создании третьего языка. Результаты этих исследований показывают, что изучающие третий язык часто полагаются на второй язык в качестве «поставщика по умолчанию» для успешного овладения третьим языком.

На базе проведенных исследований было выяснено, что индивиды, владеющие одним языком, менее развиты по многим параметрам, чем билингвы, обладающие знаниями и навыками нескольких иностранных языков. Большое количество ученых полагают, что переключатся с одного языка на другой довольно сложный процесс, требующих определенных усилий:

- в результате развивается память и улучшается внимание;
- билингвы обладают контролем над торможением мозговых процессов;
- мозг у билингвов в целом работает значительно лучше и качественнее;
- билингвы лучше обрабатывают поступающую информацию, и выделять из нее самое главное.

На основе выше приведенных исследований была выдвинута в 60-70-е года прошлого столетия теория, согласно которой билингвы лучше усваивают третий язык. Этому способствовал ряд выводов:

- билингвы благодаря ранее приобретенным навыкам лучше усваивают новый язык, чем монолингвы;
- грамотность, присущая билингвам, неизменно переносится на третий осваиваемый язык, что дает положительные результаты;
- интеллектуальный уровень билингвов позволяет им далеко продвинуться также на лингвистическом уровне.

При глубоких и тщательных исследованиях ученых нередко использовались идентичные стратегии для изучения новых (третьих) языков билингвами и монолингвами. В итоге было выявлено, что:

1. Первые способны лучше осваивать материал и быстро переключаться между разными типами стратегий обучения.
2. Если же та или иная стратегия не являлась, по мнению билингва действенной, он старался ее улучшить, используя знания, полученные в ранее изученных языках.

В качестве основополагающих выводов можно отметить, что воздействие билингвизма на изучение третьего языка напрямую связано с внутренней мотивацией студента, однако не следует забывать и о наличии ранее наработанного опыта. Из этого следует, что биллингвист по сравнению с монолингвистом находится в более выигрышном положении, поскольку его потенциал для изучения нового языка намного шире. Таким образом, большинство зарубежных авторов рассматривают билингвизм в современном мире как явление сугубо положительное.

В результате анализа научной литературы зарубежных и отечественных ученых-лингвистов в подразделе были вынесены ряд интересных выводов о преимуществах билингвизма на изучение иностранного языка, а именно:

- двуязычие положительным образом воздействует на когнитивную деятельность человека;
- изучающие лучше сосредоточены на том или ином предмете изучения, у них повышенная внимательность, а также значительно увеличивается уровень самоорганизации;
- интенсивность работы мозга в процессе изучения нового языка может увеличиваться в несколько раз.
- человек лучше запоминает и усваивает ту или иную информацию, как о мире, так и о самом языке в частности.

В процессе изучения результатов исследования было отмечено, что многие зарубежные авторы считают, что билингвизм имеет преимущества при изучении иностранного языка как второго/третьего языка. К примеру, русский язык может положительно повлиять на изучение других иностранных языков при языковом положении, сложившемся на территории Республики Казахстан.

Следовательно, языковая ситуация на территории Республики Казахстан имеет возможность не только спрогнозировать дальнейшее изменение положения в данном аспекте, но и предположить эффективные стратегии как для сохранения в равной степени казахского и русского языка в качестве официальных, так и для включения дополнительного международного (английского) языка, так как подобный подход максимально отвечает запросам современного общества. Это означает, что Республику Казахстан следует признать благоприятной с лингвистической точки зрения территорией.

Список использованной литературы

1. Конституция Республики Казахстан. Сборник нормативных правовых актов. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K950001000> 28.10.2019
2. Залевская, А.А. Введение в психолингвистику. – Москва: Российский государственный гуманитарный университет, 1999. - 382 с.
3. Тулепова С.Б. Влияние казахского языка на английскую речь билингвов на уровне простого предложения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2010. – 14 с.
4. Коновалов, Е.А. Проблема определения билингвизма // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. - 2011. - Т. 24, № 63(1). - С. 263-271.
5. Алтынбекова О.Б. Этноязыковые процессы в Казахстане // Монография. - Алматы, 2006. - 416 с.
6. Хасанов Б. Национальный язык, двуязычие и многоязычие: поиски и перспективы. - Алматы, 1989. - 136 с.
7. Ахметжанова З.К. Сопоставительное языкознание: казахский и русский языки. - Алматы, 2005.- 405 с.
8. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения / Л.С. Выготский. – М.: Наука, 1935. – 134 с.
9. Peal E., & Lambert W. E. The relation of bilingualism to intelligence. Psychological Monographs: General and Applied, 1962. Vol.76, №546, - P.23.
10. McLaughlin B. Child psychology. Second-language acquisition in childhood: Preschool children (2nd ed.). - Lawrence Erlbaum Associates, 1984. –P.278.
11. Liedtke and Nelson. .Concept formation and bilingualism // Alberta Journal of Educational Research. - 1968. Vol.14. -P. 225-232.
12. Ekstrand L. H. Sex differences in second language learning? // Int. Rev. Appl. Psychol. - 1980a. Vol.29 (1/2). -P. 205-59.
13. Bialystok E. Factors in the growth of linguistic awareness // Child Development. - 1986. Vol.57, №2. –P. 498–510.
14. Ben-Zeev S. The influence of bilingualism on cognitive strategy and cognitive development // Child Development. -1977. Vol.48, №3. –P. 1009–1018.

15. Baker Colin. A parents' and teachers' Guide to Bilingualism. - Toronto: Multilingual Matters Ltd, 2000. – P.158
16. Гальперин, П.Я. Введение в психологию Текст. / П.Я Гальперин: уч. пособ. М ; КДУ, 2005 -336 с.
17. Бим, И.Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей ГТекст. /ИЛ.Бим // Иностр. языки в школе. 1989. - Jfel. - С. 13-16.
18. Миролубов. А.А, Методика или дидактика иностранных языков?/ А.А.Миролубов и Иностр. языки в школе, 2005. - №.2. - С. 34-37.
19. Jessner U. Language awareness // A DST model of multilingualism and the role of metalinguistic awareness. – 1999. - Vol.8, № 3-4. – P. 201-209.
20. Schwartz J.M, et al. Observing metabolic functions at the genome scale // Genome Biol. – 2007. – Vol. 8, №6. – P.123.
21. Kroll J. F. Juggling two languages in one mind // Psychological Science Agenda, American Psychological Association. – 2008– Vol. 22,1. – P. 229-262.
22. Cummins J. Language, Power and Pedagogy. - Multilingual matters, 1984. – P. 311.
23. Баграмова, Н.В. Лингводидактические основы обучения второму иностранному языку / Лингводидактические основы. - Издательство: РГПУ, 2005. – 221 с.
24. Метлюк А.А. О месте фразовой просодии в системе языка // Функциональная просодия текста. - М., 1982. - С. 139-148.

**ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ
LINGUA-CULTURAL LINGUISTICS**

МРНТИ 16.21.39

Baymuratova I. A.¹, Zhubanova K.H²

^{1,2} Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

**CONTRASTIVE ANALYSIS OF SOME CONJUNCTIONS IN ENGLISH AND KAZAKH
LANGUAGES FOR THE PURPOSES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE**

Abstract

This article deals with the contrastive analysis of some conjunctions in English and Kazakh for the purpose of teaching a foreign language. By contrastive analysis it was found that some English conjunctions are not directly transferred or translated into Kazakh. English conjunctions are expressed by independent words, and in Kazakh their meaning is transferred by means of auxiliary words or suffixes that are added to the predicate of the subordinate clause. Contrastive analysis of conjunctions in English and Kazakh languages reveals that some conjunctions in English don't have direct equivalents in Kazakh so their meaning is expressed or transmitted to Kazakh by suffixes that added to the predicate of the subordinate clause. Some conjunctions in English can be transmitted to Kazakh by auxiliary words. In some cases one and same conjunctions in English can be translated or their meaning is transmitted into Kazakh in different ways according to their combination with other parts of the sentence. Comparative analysis of such conjunctions in English and Kazakh will

help to avoid some of the difficulties that Kazakh learners encounter in learning a foreign language and to prevent errors in composing complex sentences in English and translating them from English into Kazakh language.

Key words: contrastive analysis, conjunctions, teaching a foreign language, meaning, to avoid, predicate of the subordinate clause, difficulties, complex sentences, to translate, English and Kazakh languages, to reveal, encounter, Kazakh learners, suffixes

Баймуратова И. А.¹, Жубанова К.Х.²

^{1,2}Әль-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛДЕРІНДЕГІ КЕЙБІР ЖАЛҒАУЛЫҚТАРДЫ КОНТРАСТИВТІ ТАЛДАУ (ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУ МАҚСАТЫНДА)

Аңдатпа

Бұл мақалада ағылшын және қазақ тіліндегі кейбір жалғаулықтар шетел тілін оқыту мақсатында салыстыра қарастырылады. Салыстыру барысында ағылшын тіліндегі кейбір жалғаулықтардың көп жағдайда тура мағынасы жоқ, яғни қазақ тіліне тікелей сөзбе-сөз аударылмайтыны анықталды. Ағылшын тілінде жалғаулықтардың мағынасы жеке сөз арқылы берілетін болса, ал қазақ тілінде кейбір жалғаулықтардың мағынасы жеке сөз емес, көмекші сөздер, демеуліктер мен жұрнақтар арқылы берілетіні анықталды. Ағылшын және қазақ тілдеріндегі жалғаулықтардың контрастивті талдауы көрсеткендей, ағылшын тіліндегі кейбір жалғаулықтардың қазақ тілінде тікелей баламалары жоқ, сондықтан олардың мағынасы қазақ тіліне құрмалас сөйлемнің құрамындағы бағыныңқылы сөйлемнің түріне қарай баяндауышқа жалғанатын жұрнақтар арқылы берілетіні атап өтілді. Осындай екі тілдегі жалғаулықтарға салыстыра, салғастыра талдау жасау қазақ тілді тіл үйренушілердің шетел тілін үйренуде тап болатын кейбір қиындықтарды болдырмауға және құрмалас сабақтас сөйлемдер құрастыруда, бір тілден екінші тілге аударма жасағанда кездесетін қателіктердің алдын алуға көмектеседі.

Кілт сөздер: жалғаулықтар, салыстыра талдау жасау, мағына, аударма, көмекші сөздер, жалғану, кездесетін қателіктер, тіл үйренушілер, шетел тілін оқыту мақсатында, Ағылшын және қазақ тілдері, анықтау, кездесу, қазақ тілді шет ел тілін үйренушілер, жұрнақтар

Баймуратова И. А.,¹ Жубанова К.Х.,²

*^{1,2}Казахского национального университета им. Аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан*

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НЕКОТОРЫХ СОЮЗОВ В АНГЛИЙСКОМ И КАЗАХСКОМ ЯЗЫКАХ С ЦЕЛЬЮ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В этой статье рассматриваются некоторые союзы на английском и казахском языках с целью обучения иностранному языку. В ходе сравнения было обнаружено, что союзы на английском языке выражаются самостоятельными словами, имеющие значение и некоторые из них не всегда прямо переводятся на казахский язык. Выяснилось, что значение некоторых союзов в английском языке на казахский передается служебными словами или суффиксами, которые присоединяются к сказуемому придаточного предложения. Сопоставительный анализ союзов в английском и казахском языках показывает, что некоторые союзы в английском языке не имеют прямых эквивалентов в казахском языке, поэтому их значение выражается или передается на казахский язык с помощью суффиксов, добавляемых к

сказуемому придаточного предложения. Некоторые союзы в английском языке могут передаваться на казахский язык вспомогательными словами. В некоторых случаях одни и те же союзы на английском языке могут быть переведены или их значение передается на казахский язык по-разному в зависимости от их сочетания с другими частями предложения. Сравнительный анализ таких союзов сопоставляемых языков способствует изучающим иностранный как второй язык избежать некоторых трудностей, с которыми они сталкиваются при изучении иностранного языка и предотвратить ошибок при составлении сложных предложений и при переводе их с одного языка на другой.

Ключевые слова: союзы, сравнительный анализ, значение, перевод, служебные слова, союзы, предотвратить ошибки, обучение иностранному языку, с целью изучения иностранного языка, английский и казахский языки, выявить, выяснить, казахоязычные студенты, суффиксы, трудности в изучении иностранного языка

Introduction. The aim of contrastive analysis of foreign language and the native language i.e. comparing its structures to those of the native language is for the purpose of teaching. For any structure it is necessary to find if there is a structure in the native language signaled the same way that is, by the same device, having the same meaning and similarly distributed in the system of the language [1, 67-68]. Analyzing morphologic structures of English and Kazakh languages we note that as they belong to different language groups (e.g. English belongs to Germanic languages, as for Kazakh it belongs to Turkic group of languages) they have great differences particularly in morphologic structures. So we have thus found problems as to formal signaling device. In our experience in teaching English as a second language for Kazakh learners we know that foreign language learners disregard the grammar forms and categories which are not or structurally significant their native language. For example, for Kazakh learners word order in a sentence is not structurally significant owing to rich morphologic forms in Kazakh language. But in English it is important to keep or follow strict rules of word order, for it can change the meaning of the whole sentence. So the English speaker has less of a task since there are few morphologic forms used in his native language. As mentioned above, contrastive analysis of structures of English and Kazakh languages is necessary for the purpose of teaching to find out differences in structures between the foreign language learners' native language.

Discussion. The list of problems resulting from the comparison of the foreign language with the native language will be a most significant list of teaching, testing, research and understanding [2, 21-22] Yet it must be considered a list of hypothetical problems until final validation achieved by checking it against the actual speech of students. This final check will show in some instances that a problem was not adequately analyzed and may be more of a problem than predicted [3, 14-15].

In this kind of validation we must keep in mind that not all the structures of the language will have exactly the same amount of difficulties with each problem. Dialectical and personal differences rules on such a possibility. The problem will nevertheless prove quite stable and predictable for each language background [4, 31-33].

If foreign and native languages have similar or different processes similar or dissimilar division of structural function, one should be able to predict or at least explain some variation in data as interference or transfer [5, 15-16].

One of the difficulties Kazakh learners encounter while learning English connected with conjunctions. English and Kazakh languages have different forms of conjunctions. All conjunctions in English are separate words expressing meanings of subordinate clauses, joining grammatical structures but in Kazakh some of them can't be directly translated or transferred and the meaning of some conjunctions are expressed by suffixes which are added to the predicate of the sentence. For example, Kazakh learners have no problems with some coordinating conjunctions (and, but, or, nor, and so) because they are as separate words have meanings and they have corresponding equivalents in Kazakh and directly translated into Kazakh in joining ideas. But the meanings of some

conjunctions in English are expressed (transmitted) not in a form of separate words in Kazakh i.e. the meaning of conjunctions is included in suffixes which are added as mentioned above to the predicate of a sentence. Let's illustrate such conjunctions by examples. For example, the meaning of coordinating conjunctions for, yet, in English are expressed in Kazakh by suffixes - *дықтан/діктен*, *-мен* is added to the predicate expressed by the verb form of the subordinate clause.

Students took their seats for the teacher came in. (Бөлмеге оқытушы кіргендіктен, студенттер орындарына отырды.)

The teacher came in yet students didn't take their seats. (Оқытушы бөлмеге кіргенмен, студенттер орындарына отырған жоқ.)

The teacher came in so students took our seats. (Оқытушы бөлмеге кірді де, студенттер орындарына отырды.)

In the first sentence the meaning of conjunction for is expressed by suffix *-діктен* which is added to the predicate of the subordinate clause *кірген*. (Coordinating conjunction for introducing the subordinate clause that tells the cause in English is expressed by the predicate of the subordinate clause in Kazakh i.e. its meaning is also included in the meaning of the predicate by a suffix.)

Children didn't go out for it was cold. (Суық болғандықтан, балалар далаға шықпады.)

In the second sentence the meaning of conjunction yet is expressed by suffix *-мен* that is added to the predicate of the subordinate clause *кірген*.

In the third sentence the meaning of conjunction so is expressed by suffix *-де*. It is written separately from the predicate, but it has no meaning without the predicate of the subordinate clause *кірді* i.e. it adds the meaning of conjunction so (in English) to the predicate of the subordinate clause *кірді*. (Coordinating conjunctions so expressing effect or result in the second clause in English is expressed in Kazakh by the predicate of the subordinate clause i.e. its meaning is included in the meaning of the predicate by a suffix.)

The lesson was over, so we went home. (Сабақ аяқталды, сондықтан біз үйге кеттік. Сабақ аяқталды да, біз үйге кеттік.)

Coordinating conjunction yet expresses contrast in the second independent clause.

He was very tired, yet he continued his work. (Ол қатты шаршады, бірақ жұмысын жалғастырды. Ол қатты шаршаса да, жұмысын жалғастырды.)

In addition to it one should know the difference between the usage of punctuations in English and Kazakh, the different kinds of conjunctions in order to punctuate sentences correctly and in order to express ideas in the most effective way. For example, as we see in the examples given above in Kazakh comma is put after the predicate of the subordinate clause. But there are no equivalents of the sentences in English.

The meaning of the conjunction that joining ideas in English is expressed in Kazakh by different ways according to the context or the meaning of a sentence. It can be expressed in Kazakh: a) by a non-finite of the verb in the function of an attribute or defining word.

Alice took books and notebooks that he put on the table. (Алиса үстелге қойған кітаптар мен ноутбуктерді алды.)

In this sentence the meaning of conjunction that in English is given as participle I (қойған) (as a non-finite form of the verb) in the function of an attribute.

b) when joining noun dependent clauses its meaning is expressed in Kazakh by the predicate of the subordinate clause i.e. its meaning is included in the meaning of the predicate by a suffix.

Realizing (that) the station was far from our place and (that) we had little time left we decided to take a taxi. (Бекеттің біз тұратын жерден алыс екенін және (бізде) аз уақыт қалғандығын түсініп, біз ол жаққа таксимен баруды шештік.)

In this sentence the meaning of conjunction that in English is given by participle I (аз уақыт қалғандығын түсініп) (as a non finite form of the verb) in the function of an adverbial modifier of reason.

Coordinating conjunction when joining adverb dependent clauses in English is expressed in Kazakh by adding suffix of the adverbial modifier of time (In the first sentence ...*кейін*; in the second sentence ... *өткенде*) to the predicate of the subordinate clause.

When the term has been finished and (when) we have succeeded at the exams we could have a vacation. (Сессия аяқталғаннан кейін және емтихандарды сәтті тапсырғанда бізде каникулға шығар едік.)

Correlative conjunctions are pair of conjunctions that are used together.

both ... and; either ... or; neither ... nor; not only ... but also;

Correlative conjunctions must be followed by the same grammatical structures

Incorrect: Either the ice cream was cold to eat or melted. (noun, adjective)

Correct: Either the ice cream was too cold to eat or it was melted. (noun, pronoun)

Paralell (noun): both ... and; either ... or; neither ... nor Both the teachers and the students will take part in the conference. (Конференцияға мұғалімдер де, студенттер де қатысады.)

If both is followed by of +pronouns it is translated into Kazakh ... екеуі де:

Both of them will take part in the conference. (Олардың екеуі де конференцияға қатысады.)

Either the teachers or the students will take part in the conference, but not both. (1. Конференцияға мұғалімдер немесе студенттер қатысады, бірақ екеуі бірдей қатыспайды. 2. Конференцияға ия мұғалімдер, ия студенттер қатысады, бірақ екеуі бірдей қатыспайды.)

Not only the teachers but also the students will take part in the conference. (Конференцияға тек мұғалімдер ғана емес, сонымен бірге студенттер де қатысады.)

Neither the teachers nor the students will take part in the conference. (Конференцияға мұғалімдер де, студенттер де қатыспайды.)

The conference will be attended not by the teachers but (only) by the students. (Конференцияға мұғалімдер емес, тек қана студенттер қатысады.)

The same structures are put directly after each correlative conjunctions.

Not parallel (infinitive, prepositional phrases):

Jane is likely neither to send any message to her parents nor her friends. (Джейн ата-анасына да, достарына да ешқандай хабар жібермейтін сияқты.)

Paralell (prepositional phrases):

Jane is likely to send any message neither to her parents nor her friends. (Джейн ата-анасына да, достарына да ешқандай хабар жібермейтін сияқты.)

Paralell (noun):

Neither her parents nor her friends informed Jane about it. Бұл туралы ата-анасы да, достары да Джейнге хабарламады.

Both the speaker and participants agreed the conclusion and also it was agreed by organizers. (Спикер де қатысушылар да және ұйымдастырушылар да қорытынды шешіммен келісті.)

Not only was the conclusion agreed by participants, but the organizers agreed it too.(Тек қатысушылар ғана емес, қатысушылар да шешіммен келісті.)

Not only was the conclusion agreed by participants, but it was agreed by the organizers too. (Шешіммен тек қатысушылар ғана емес, сонымен қатар қатысушылар да келісті.)

Not only did participants agreed the conclusion, but the organizers agreed it too. (Тек қатысушылар ғана емес, сонымен қатар қатысушылар да шешіммен келісті.)

The idea in an independent clause may be modified or further explained by a dependent clause. An adverb dependent clause can be introduced by a subordinating conjunction. Subordinating conjunction is different in several ways from a coordinating conjunction. (Sometimes certain subordinating conjunctions are called relative adverbs) (For examples of their use and their listings according to meanings)

Ann came home. (independent clauses). She did her home assignment. (independent clauses)
(Энн үйге келді. Ол үй тапсырмасын орындады.)

When Ann came home (dependent clauses) she had dinner. (independent clauses) (Энн үйге келгеннен кейін үй тапсырмасын орындады.)

After Ann came home (dependent clauses) she had dinner. (independent clauses)

Incorrect: When Ann came home.

Incorrect: After Ann came home.

Some subordinating conjunctions can also be prepositions. Let's look at the sentence to see how it is constructed. Then decide what kind of verb forms and punctuation you need.

The preposition form of because is because of. Don't confuse these forms. A preposition must be followed by a noun, pronoun, or noun-form such as the ing-form.

Because the lesson was over; we went home. (Біз үйге кеттік, себебі сабақ аяқталды.)

Because of the being over of the lesson, we went home. (Сабақ аяқталғандықтан, біз үйге қайттық.)

Conjunction as is translated into Kazakh in a different way in different contexts, as it is seen through examples. As they reached the river they observed two boats in it (Өзенге жеткенде олар екі қайықты байқады.) As economy of the country increases, the living standard of people raises. (Еліміздің экономикасы өскен сайын адамдардың өмір сүру деңгейі жоғарылайды.)

We couldn't finish the experimental work, as we had run out of samples. (Біз тәжірибе жұмысын аяқтай алмадық, өйткені біздің үлгілеріміз таусылып қалды.)

The meaning of conjunction as in the first sentence is transferred by adding suffix да/де to the predicate (жеткенде). In the second sentence it's meaning is transferred by additional word сайын in combination with the predicate (өскен сайын). In the third example it's meaning is transferred by conjunction өйткені.

In these sentences conjunction as indicates that one event or action serves as a background or justification, explanation of another one.

In some contexts (cases) conjunction as indicates and serves as a comparison of events or actions. Everything is going well, as we expected. (Бәрі ойдағыдай жақсы өтіп жатыр./ Бәрі біз ойлағандай/күткендей жақсы өтіп жатыр.) The reaction is running as rapidly as it did before. (Реакция бұрынғыдай болғандай тез жүріп жатыр.) He behaved himself as if nothing is happened. (Ол өзін ештеңе болмағандай ұстады.)

As far as we know this alternative was not the right one. (Біздің білуімізше, бұл балама дұрыс емес еді./Біздің білуімізше, бұл дұрыс балама болмады.) As far as they say they are looking forward something new concerning to the experiment. (Олардың айтуынша, олар экспериментке қатысты жаңа (бір) нәрсені күтіп отыр. The prediction is admitted as long as scientists agree with the conclusion. (Болжам ғалымдар тұжырыммен келіскен кезде ғана қабылданады.) There is one more important idea as well as many other ones. (Басқа көптеген идеялар сияқты тағы бір маңызды идея бар. /Басқа да көптеген идеялармен қатар, тағы бір маңызды идея бар.)

As soon as the problem is recognized the scientist will start his research. (Мәселе қойылған бойда/қойылысымен ғалым зерттеу жұмысын бастайды.)

In the given examples in different word combinations the meaning of conjunction as is transferred into Kazakh in different way. For example, in the first three sentences it's meaning is transferred by adding suffix -дай/-дей to the predicate (ойдағыдай or ойлағандай/күткендей, болғандай, болмағандай). In the fourth and the fifth sentences it's meaning is transferred by adding suffix -ша/-ше to the noun predicate (білуімізше, айтуынша). In the sixth sentence it's meaning is transferred by the predicate with the combination of additional word сияқты. In the last example it's meaning is transferred by adding suffix -ымен/-імен to the predicate of the sentence.

Conclusion. Contrastive analysis of conjunctions in English and Kazakh languages reveals that some conjunctions in English don't have direct equivalents in Kazakh so their meaning is expressed or transmitted to Kazakh by suffixes that added to the predicate of the subordinate clause.

Some conjunctions in English can be transmitted to Kazakh by auxiliary words in a form of suffixes. In some cases one and same conjunctions in English can be translated or their meaning is transferred into Kazakh in different ways according to their combination. Such differences of conjunctions which have no direct equivalents in English and Kazakh languages make Kazakh learners find some difficulties both in understanding the meaning of conjunctions and translating them into Kazakh language or visa versa. Also they can mix them with prepositions which are homonymous with conjunctions. Such a kind of contrastive analysis of conjunctions in English and Kazakh languages makes English language teachers enable to predict problems encountered by Kazakh learners or to explain errors made by them learning English as a second language.

References

1. Baird A. Contrastive Studies and the Language Teacher. English Language. Teacher. 1967.-book
2. Betty Wallace Robinett. Second language learning. The university of Michigan. Press 2015.-book
3. Fries, Charles C. The structure of English. New York. Harcourt, Brace and Company. 2016. -book
4. Jacobits, L.A. Second language learning and transfer theory: A theoretical Assessment. Language Learning 1969.-book
5. Ronald Wardhaugh. Teachers of English to speakers of other languages. TESOL.Convention.1970-book
6. Wolfe, David L. Some theoretical Aspects of Language Learning and Language. Teaching. Language Learning 17. 1967. -book
7. Weinreich, U. Languages in Contact; Findings and Problems, The Hague: Mouton and Go., 1966. -book

МРНТИ: 14.35.09

Кумаржанова А.А.¹

¹ магистрант 2го курса, Казахский Национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Казахстан

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ВТОРОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

Данная статья посвящена проблеме формирования второй языковой личности с лингвокультурологической позиции. В статье рассматриваются особенности обучения второму языку в контексте культурного развития, тесная взаимосвязь языка и культуры. Прежде всего, анализируется место английского языка в межкультурной коммуникации, с точки зрения в плане его освоения как второго языка.

Ключевые слова: языковая личность, вторичная языковая личность, лингвокультурологический подход, межкультурная коммуникация, коммуникативная компетенция.

Кумаржанова А.А.¹

¹ 2 курс магистранты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

ЕКІНШІ ТІЛДІК ТҰЛҒАНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА ЛИНГВОМӘДЕНИ КӨЗҚАРАС

Аңдатпа

Бұл мақала лингвомәдени тұрғыдан екінші тілдік тұлғаны қалыптастыру мәселесіне арналған. Мақалада мәдени даму контекстінде Екінші тілді оқытудың ерекшеліктері, тіл мен мәдениеттің тығыз байланысы қарастырылады. Ең алдымен, ағылшын тілінің мәдениетаралық коммуникациядағы орны оны екінші тіл ретінде игеру тұрғысынан талданады.

Кілт сөздер: тілдік тұлға, екінші тілдік тұлға, лингвомәдени көзқарас, мәдениетаралық қарым-қатынас, коммуникативтік құзыреттілік.

Kumarzhanova A.A.¹

¹2nd year master student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

LINGUOCULTUROLOGICAL APPROACH TO THE FORMATION OF A SECOND LINGUISTIC PERSONALITY.

Abstract

This article is devoted to the problem of the formation of a second linguistic personality from a linguoculturological position. The article examines the features of teaching a second language in the context of cultural development, the close relationship between language and culture. First of all, the place of the English language in intercultural communication is analyzed from the point of view in terms of its development as a second language.

Key words: linguistic personality, secondary linguistic personality, linguoculturological approach, intercultural communication, communicative competence.

Введение. Актуальность работы связана с необходимостью определения методов формирования вторичной языковой личности с помощью лингвокультурологического подхода, поиска конкретных методов, языковых инструментов развития языковой личности с целью максимального развития языковой и коммуникативной компетенции обучаемого.

Формирование вторичной языковой личности - актуальная проблема методики иностранных языков. Для успешной коммуникации овладение лексико-грамматическим материалом недостаточно, нужно еще освоение языкового материала и сформирования умений и навыков использования этого материала. Для обоснования этого утверждения можно процитировать такого ученого, как Р. Д. Гальскову «результатом любого языкового образования должна быть сформированная языковая личность, результатом же изучения иностранного языка – сформированная языковая личность как показатель способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации»[1].

Цель статьи – создать модель формирования вторичной языковой личности посредством лингвокультурологических ресурсов в процессе обучения английскому языку.

Методологической основой изучаемого вопроса являются труды ученых Р.Д. Гальскова, С.С. Кунанбаева, Е.М. Верещагина, П.Я. Гальперина, Ю.Н. Караулова (структура вторичной языковой личности), И.И.Халеевой (концепт вторичной языковой личности), В.В. Воробьев (концептуальная система лингвокультурологии как науки), М.М. Бахтина (диалоговая концепция культуры), Г.О. Винокура, Е.А. Быстрова, С.А. Спренгер, М. Левелт и др.

Методы. Понятие «языковая личность» связано с идеей познания человека через познание языка. Язык тесно связан с сознанием, мышлением, духовной и практической деятельностью человека [2, с 5.]. Наиболее полно представлена концепция языковой личности исследователем Карауловым Ю. Н., где структуру языковой личности разделяется на три уровня:

- 1) вербально-семантический;
- 2) когнитивный, единицами которого являются идеи, концепты, составляющие «картину мира» языковой индивидуальности;
- 3) прагматический, включает цели, интересы, мотивы, установки личности [3, с.69].

В этой структуре языковая личность вмещает в себя и психологический, и социальный, и этический, и другие компоненты, но переломленные через ее язык и дискурс [4].

По мнению Халеевой И.И. черты вторичной языковой личности при изучении неродного языка происходит проникновение в культуру того народа, с которым может осуществляться межкультурная коммуникация, исходя из этого вторичная языковая личность определяется как «удвоенная» - матричная языковая личность наделяется признаками и характеристиками, свойственными языковой личности носителей изучаемого иностранного языка. [5, с. 69].

Результаты. При изучении второго языка идет взаимопроникновение двух языков и культур, переплетение стереотипов мышления, мотивационных установок.

Обобщая идеи ряда исследователей по данному вопросу, можно выделить качества и компетенции второй языковой личности:

- Владение вербально-семантическим кодом языка - лексики, грамматики, синтаксиса и т.д.;
- Стилистика речи - правильное употребление слов в предложении, речи без допущения грамматических ошибок такое достигается только при постоянном контакте с аутентичной устной или письменной речью, запоминания устойчивых конструкций;
- Владение фонетическими нормами языка;
- Владение паттернами поведения, свойственными для представителей изучаемой иноязычной культуры, знание культурологических особенностей;
 - Мотивационно-личностная сфера субъекта как не собственно языковая, но по меньшей мере национальная характеристика его вторичной языковой личности, такие как – ценностные ориентации, личностные черты, психологические характеристики. [6].

Перейдем к другому аспекту исследования – вопросу формирования вторичной языковой личности через лингвокультурологические ресурсы.

Комплексное использование совокупности теоретических (анализ общепедагогической и методической литературы для синтеза и сравнительной оценки разных подходов) и эмпирических методов позволил рассмотреть изучаемую проблему в более полном объеме.

Формирование вторичной языковой личности посредством лингвокультурологических ресурсов основывается на:

- социолингвистическом подходе, фундаментальным положением которого является то, что единицы языка отражают особенности культуры и мышления носителей языка;
- коммуникативном, так как обучение идет в процессе коммуникации;
- деятельностном, так как учащийся не получает готовые знания, а является активным участником учебного процесса;
- компетентностном, так как приобретаются необходимые компетенции, включающие практические умения и навыки;

- личностно-ориентированном, так как в процессе обучения учитываются особенности каждого обучаемого;

- лингвокультурологическом, так как в процессе обучения иностранному языку реалии социума и культуры должны быть осмыслены личностью посредством языка.

Согласно когнитивно - лингвокультурологической методологии С.С. Кунанбаевой объектом научного и дидактического изучения предметной области «иностраннный язык» определяется не просто язык, а категория «лингвокультура» [7, с. 54].

Кунанбаева С.С. отмечает, что структура межкультурной коммуникации – сложный конструкт, включающий в себя лингвокультурологическую субкомпетенцию, которая на базе своей культуры формирует у языковой личности с первичной «концептуальной картиной мира» лингвокультурологическое отражение национального языкового сознания и менталитета [8, с.113].

Обсуждение. Лингвокультурологический аспект неразрывно связан с понятиями «язык», «культура», «межкультурная коммуникация». Язык является транслятором культурных ценностей, без языка невозможно само культурное развитие. Получается, изучение языка - изучение культуры, транслируемой им. Расширение межкультурного пространства – это развитие межкультурной коммуникации, представляющая собой коммуникационный процесс представителей различных культур. И именно на уровне межкультурной коммуникации актуализируется лингвокультурологический аспект в обучении иностранному языку, тут главной задачей является обеспечение межкультурной компетенции для межкультурного общения.

В языковом обучении есть понятие «лингвокультурологическая компетенция», по В.В. Воробьеву [9], С.А. Кошарная, В.А. Масловой [10, 11] – это система знаний о культуре, которая будет регулировать коммуникативный характер языка, а также является индивидуальной ценностью в процессе освоения системы культурных ценностей, репрезентируемых через язык.

Формирование лингвокультурологической компетенции безусловно важно при формировании вторичной лингвистической личности, поскольку лингвокультурология является теоретическим обоснованием приобретения коммуникативных навыков. Лингвокультурологическая компетенция включает в себя не только не только практическое овладение языком, но и национально - культурные особенности языкового мировоззрения, культурно-историческую среду изучаемого языка. Другими словами, структуру лингвокультурологической компетенции составляют:

- знание истории, норм страны изучаемого языка;
- знание национальной культуры страны изучаемого языка;
- понимание знако-символической информации изучаемого языка [12, с. 7].

Для освоения лингвокультурологической компетенции учащихся нужно формировать:

- лингвокультурологические знания как обобщенный опыт, отраженный в сознании в языковой форме (в форме отдельных слов, словосочетаний, фразеологизмов, пословиц, поговорок, художественных и краеведческих текстов);

-лингвокультурологические умения как способность обучающегося использовать полученные им теоретические знания и соответствующие навыки, например: умение анализировать лингвистическую информацию, заключенную в языковых знаках; умение творчески использовать лингвокультурологические знания;

- личностные качества учащихся: умения воспринимать факты и явления культуры [13].

При изучении второго языка происходит приобщение к другой культуре, учащиеся имеют возможность сравнивать различные культуры, при этом сходство или различие культур играет важную роль в процессе межкультурной коммуникации. Студентам могут выполнять различные задания, в процессе которых они должны выявить социокультурные признаки, явления, сравнить их с соответствиями в родном языке и культуре, обсудить

проблему и научиться делать выводы. Восприятие другой культуры всегда эмоционально окрашены, так как здесь учащиеся сталкиваются с ощущением чего то непривычного, странного - с одной стороны, а с другой- чувство удивления., интереса и возможно симпатии.

Основная задача – правильно определить направление работы учителя, чтобы сформировать вторичную языковую личность обучающихся.

Обучение лингвокультурологическому аспекту в иноязычном образовании может осуществляться с применением самых разнообразных видов работы коммуникативного и исследовательского характера, к которым относятся:

- Знакомство с фольклором, фразеологией, литературой. История страны изучаемого языка;
- Контестное обучение, проблемные диалоговые ситуации, приближенные к характерным для культуры страны изучаемого языка;
- Решение лингвокультурологических и социокультурных задач, вживание в роль носителя изучаемого языка;
- Выделение в учебных текстах лингвокультурем, составление к ним комментариев, определение культурного содержания лингвокультурем;
- Технологии ситуационного анализа (метод case study);
- Обучение с использованием современных информационных технологий - в чатах, видеоконференции, обучающие компьютерные программы и игры;
 - Использование аутентичных материалов (небольших репортажей, текстов, коротких выпусков новостей, видеоблогов) [14].

Заключение. При обучении иностранному языку нужно стремиться не только дать знания, но и выявлять особенности формирования вторичной языковой личности; способствовать формированию вторичной языковой личности посредством различных методов и подходов.

Сущность лингвокультурологического подхода заключается в развитии лексикограмматической базы иностранного языка, приобретения навыков общения на данном языке, способах лингвистического анализа различных типов иноязычного текста/дискурса.

Сочетание лингвистического культурологического подхода позволяют решить задачу формирования когнитивного сознания вторичной языковой личности, является одним из наиболее эффективных подходов, нацеленных на формирование и совершенствования навыков и умений межкультурного общения.

При таком подходе культура, наряду с языком составляют основное содержание обучения, и культура рассматривается, как объект обучения – обучающий материал строится по принципу «от культурной единицы», а не от «языковой единицы».

Список использованной литературы

1. Гальскова Р.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб.пособие для мткд.линг. ун-тов и фак. ин.яз. высш.пед.учебзаведений 3-е изд., стер. М.: «Академия», 2006. 336 с.
2. Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения.// Язык и личностью – М.: Высшая школа, 1980. -173 с.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Едиториал УРСС, 2002.- 160 с.
4. Горина В. А. Формирование языковой личности в условиях преподавания второго иностранного языка. // Вестник МГЛН, - 4(715), 2015. – С. 44-54.
5. Момотова Ю.Г. Понятие и структура языковой и вторичной языковой личностм.// Вестник Вятского государственного университета , № 3, 2011.- С. 109-114.

6. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – Высшая школа, 1989. – 238 с.
7. Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. Алматы: Эдельвейс, 2005. - 264 с.
8. Кунанбаева С.С. Стратегические ориентиры высшего иноязычного образования. Алматы, 2015. - 208 с.
9. Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы: Монография-М.: РУДН, 1997. - 331 с.
10. Кошарная, С.А. Языковая личность в контексте этнокультуры / С.А. Кошарная. – М. : Директ-Медиа, 2014. – 219 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=231715>.
11. Маслова, В.А. Введение в когнитивную лингвистику / В.А. Маслова. – 7-е изд., стер. – М. : Издательство «Флинта», 2016. – 297 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=70365>.
12. Боровиков П.Ю. Концепция формирования лингвокультурологической компетенции школьников на основе аудиотекстов при обучении английскому языку. // Молодой ученый №9 (89), май-1 2015.- С. 7-9.
13. <https://pedcollege.kz/elektronnye-resursy/metodicheskie-doklady/183-formirovanie-lingvokulturologicheskoy-kompetensii-na-urokakh-russkogo-yazyka-prepodavatel-russkogo-yazyka-i-literatury-dzhambaeva-a-b>.
14. Михайлова Т.В., Дуйсекова К.К. Обучение иностранному языку: лингвокультурологический подход.// Вестник Московского лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2019.- С. 122-135.

**ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУДАҒЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРДІҢ РӨЛІ
РОЛЬ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ К ЯЗЫКАМ
THE ROLE OF COMPETENCY IN LEARNING LANGUAGES**

МРНТИ 16.01.45

Ж.Б.Асканбаева¹, М.Х.Танкибаева²

*¹²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

**ШЕТ ТІЛДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА АРНАЛҒАН АҚЫЛ
КАРТАЛАРЫНЫҢ ТЕХНОЛОГИЯСЫ**

Аңдатпа

Бұл зерттеу жұмысының мақсаты студенттердің шет тілдерін үйренуге деген ынтасын дамыту үшін оқу үдерісін цифрлық түрлендірудің заманауи жағдайында mind-mapping технологиясын қолдану мүмкіндіктерін зерттеу болып табылады. Зерттеу әдістері материалды статикалық сипаттау, талдау, ғылыми ақпаратты салыстыру және жалпылау, эксперимент әдісі болып табылады. Нәтижесінде шет тілін оқытуда бұл технологияны қолдану лексикалық материалды есте сақтауды жеңілдететіні, сөйлеу дағдыларының дамуына ықпал ететіні, оқу процесін қызықты ететіні дәлелденді. Ақыл картасын жасау барысында цифрлық дағдылары жоғары оқушылар тіл кедергісін жеңуде, Mind Maps-тің семантикалық компоненттерін кеңейтуге талпынуда табысты болатыны анықталды. Ғылыми жаңалық – студенттердің шет тілдерін меңгеру әдістерін таңдаудағы бейімділіктері алғаш рет зерттелді.

Бұл зерттеуде ақыл-ой картасын жасау процесі бес қадамнан тұрды, олар студенттерге зерттеу басталғанға дейін үйретілді. Соңында зерттеуші зерттеу мақсаттарына жету үшін деректерді жинау құралы ретінде жазбаша тест пен бағалау парағын пайдаланды.

Нәтижелер: Жалпы, интервенция тобындағы барлық студенттер оқытудың жаңа әдісімен келісті. Сондай-ақ тәуелсіз тестінің нәтижелері араласу және бақылау топтары алған оқу сабақтарындағы орташа ұпайлар арасындағы статистикалық айырмашылықтарды анықтады.

Кілт сөздер: технология, шет тілі құзыреттілігін қалыптастыру, ақыл ой картасы, материалды статикалық сипаттау әдісі, цифрлық дағдылар

Ж.Б.Асканбаева¹, М. Х. Танкибаева²

*¹²Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан*

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ

Аннотация

Целью данного исследования является изучение возможностей использования технологии mind-mapping в современных условиях цифровой трансформации образовательного процесса для развития у студентов мотивации к изучению иностранных языков. Методами исследования являются метод статического описания материала, анализа, сравнения и обобщения научной информации, эксперимент. В результате было доказано, что использование данной технологии в обучении иностранным языкам облегчает запоминание лексического материала, способствует развитию речевых навыков, делает процесс обучения увлекательным. Выявлено, что в процессе создания интеллект-карт студенты с высоким уровнем цифровых навыков более успешно преодолевают языковой барьер, стремясь расширить смысловые составляющие интеллект-карт. Научная новизна заключается в том, что впервые изучены предпочтения студентов по выбору методов изучения иностранных языков.

В этом исследовании процесс mind-mapping состоял из пяти шагов, которым обучали студентов перед началом исследования. Наконец, исследователь использовал письменный тест и оценочный лист в качестве инструментов сбора данных для достижения целей исследования.

Результаты: В целом все учащиеся группы вмешательства согласились с новым методом обучения. Кроме того, результаты независимого t-теста выявили статистические различия между средними баллами по урокам обучения, полученными экспериментальной и контрольной группами.

Ключевые слова: технология, формирование иноязычной компетенции, ментальная карта, метод статического описания материала, цифровые навыки.

Zh. Askanbayeva¹, M. Kh. Tankibayeva²

*¹²Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan*

TECHNOLOGY FOR THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE USING MENTAL MAPS

Abstract

The purpose of this research is to study the possibilities of using mind-mapping technology in modern conditions of digital transformation of the educational process to develop students' motivation to learn foreign languages. The research methods are the method of static description of the material, analysis, comparison and generalization of scientific information, and experiment. As a result, it was proven that the use of this technology in teaching foreign languages facilitates memorization of lexical material, promotes the development of speech skills, and makes the learning process exciting. It was found that in the course of creation of Mind Maps, students with a high level of digital skills are more successful in overcoming the language barrier, striving to expand the semantic components of Mind Maps. The scientific novelty lies in the fact that for the first time the students' preferences on the choice of methods of learning foreign languages were studied.

In this study, the mind mapping process consisted of five steps, which were taught to students before the study onset. Finally, the researcher used a written test and an assessment sheet as data collection tools to achieve the study objectives.

Results: Overall, all students in the intervention group agreed with the new method of teaching. Also, the results of the independent t-test revealed statistically differences between mean scores in learning lessons obtained by the intervention and control groups.

Keywords: technology, formation of foreign language competence, mental map, method of static description of material, digital skills

Кіріспе

Бүгінгі күні әдіскерлерге виртуалды білім беру ортасы жағдайында шет тілінің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың тиімді жолдарын іздеу керек.

Білім беру парадигмасының өзгеруіне және оқыту үдерісі ұйымдастырылатын жаңа телекоммуникациялық және ақпараттық жағдайларға байланысты әдістеме мен лингводидактика жаңа мәселелерге тап болады. Барлығы да үлкен өзгерістерге ұшырауда: тәрбие құралдары, оқыту әдістері мен формалары, тәсілдері мен тәсілдері. Заманауи техникалық құралдар, электронды дидактикалық құралдар, электронды оқыту құралдары бар болғандықтан, мұғалімдер оқу процесін онлайн режимінде ұйымдастыруы керек болғандықтан, белгілі бір талаптарға сай келетін шет тілін оқытудың инновациялық құралдарын енгізу өте маңызды [1., 1-5].

Заманауи интернет-технологияларды дамытудың арқасында мұғалімдер арнайы бағдарламалар арқылы онлайн сабақтар ұйымдастыра алады:

- 1) вебинарларға арналған веб-сайттар (мысалы, Менің жеке конференциям, Webinar.ru, Мираполис виртуалды бөлмесі; Teems, Zoom және т.б.) немесе
- 2) Skype сияқты қазіргі заманғы бейне мессенджерлер, Viber, WhatsApp.

Бұл бағдарламалар жеке оқулықтар мен студенттердің шағын тобын оқытуға жарамды. Мұғалім мен студенттер бір-бірін көре алады немесе арнайы «чат-терезелерінде» сабақ материалдарын көрсете алады.

Коммуникативті әрекет тәсілі оқушылардың коммуникативті дағдыларын дамытуға бағытталған. Мұғалімдер оқушылармен желіде өзара әрекеттесу процесінде коммуникативті әрекет тәсілін пайдаланғанда белгілі бір қиындықтарға тап болады.

Виртуалды білім беру ортасы жағдайында мұғалімдердің қарым-қатынас тәртібі көбінесе белгілі бір талаптарға сай келеді. Онлайн \ оффлайн сабақтар өткізетін мұғалімнің студенттерді қарым-қатынасқа ынталандыру мүмкіндігі бар.

Масштабтау және командалар студенттерге материалды қайталауға және жұмыстарын талдауға мүмкіндік береді.

Студенттермен қарым-қатынас жасай отырып, мұғалімдер электронды оқыту құралдарын пайдалана алады: электронды оқулықтар, онлайн оқулықтар, веб-сайттар, авторлық электрондық ресурстар (мұғалімнің жеке презентациялары, фотосуреттер, кестелер, инфографика, диаграммалар, аудио және бейне жазбалар және т.б.), электронды тақта және студенттердің жеке шоттар және т.б.

Заманауи технологиялардың арқасында мұғалімдердің өз білімдерін дамытуға мүмкіндіктері мол педагогикалық шығармашылық. Мысалы, мұғалімдер электронды білім беру және дайындау үшін өз бетімен жұмыс істей алады сабақтарға арналған әдістемелік материалдар:

- + презентациялар (Microsoft Power, Google Presentations, Piktochart және т.б.);
- + психикалық карталар (Mind42, Coogle, Mindmeister, XMind және т.б.)
- + пазлдар, кроссвордтар (декалион, ребус. 1, т.б.)
- + инфографика (Infogram, Venngage, Easely, Creately және т.б.);
- + уақыт сызықтары (TimeRime.com, Time.Graphics, myHistro, TimeToast және т.б.);
- + тесттер, жаттығулар, тренингтер, викториналар (Quizlet, Learningapps, Thinglink және т.б.);
- + аудиоматериалдар мен бейнежазбалар (Sodaphonic, Slipchamp және т.б.).

Осылайша, оқытуды ұйымдастыра отырып, мұғалімдер электронды оқытуды біріктіре алады [2., 15-26].

Оқытуды ұйымдастыру үшін мұғалімдер электронды оқыту құралдарының кең спектрін пайдалануы керек. Осылайша, оқытуды ұйымдастыра отырып, мұғалімдер электронды оқытуды біріктіре алады

Қазақстандық білім беру жүйесінің цифрлық трансформациясы оқу үдерісінің жаңаруына әкелді. Тәрбиеші мен білім алушылар қазір интернет арқылы ұйымдастырылған тұрақты өзара әрекеттесуде.

Қашықтықтан білім беруді жүзеге асыру үшін электрондық ақпараттық-білім беру ортасы құрылды және одан әрі дамыды. Электрондық орта мұғалімдер мен студенттер арасындағы табысты қарым-қатынасты жеңілдетеді, студенттердің қауымдастықтағы оқуын жақсартады, студенттерге электронды оқыту курстарынан өту мүмкіндігін береді және студенттердің электрондық оқу тәжірибесін университеттердегі академиялық тәжірибемен біріктіруге ықпал етеді. Сонымен қатар Mind map бағдарламасын қолдану арқылы қызығушылықты дамыту және оқушылардың жетістіктерін арттыру мүмкіндігін атап көрсетеді [3., 28-30].

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің оқытушылары Аяпова Танат Танирбердиевна, Шаяхметова Дана Бексултановна әртүрлі әдістемелік және дидактикалық материалдарды, оқыту әдістері мен технологияларын әзірледі. Айта кету керек, мемлекеттік білім беру стандарттарының талаптарына өзгерістерге сәйкес ОЖББМ білім беру мазмұнын техникалық әзірлеу және жаңарту процесі әр университетте үнемі жүргізіліп отырады. Алайда, пандемия кезінде қашықтан оқыту тәжірибесін талдау кейбір кемшіліктерді анықтады. Көптеген студенттер мен мұғалім арасында тікелей бетпе-бет байланыс болмағандықтан, оқушылардың білімін объективті бағалаудың қиындығын көрсетеді. Студенттердің дербес компьютерлері мен интернетке қолжетімділігінің төмен пайызы білім беруді цифрландыру үдерісіне де кері әсер етеді. Студенттердің өзін-өзі бақылау және өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларының болмауы, мұғалімдердің жеткіліксіз бақылауы студенттердің оқуға, оның ішінде шет тілдеріне деген ынтасының төмендеуіне әкелді. Мотивациясы төмен оқушы өзінің кәсіби дамуына қажетті кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыра алмайтыны белгілі. Ақпараттандырудың бірінші кезеңі жүзеге асырылды және білім беруді цифрландырудың келесі кезеңіне өту қажет. Білім берудің цифрлық трансформациясы деп қажетті білім беру нәтижелеріне қол жеткізу және цифрлық

технологияларды Mind map бағдарламасын пайдалану арқылы білім беру үдерісін дербестендіруге бағытталған қозғалыс түсініледі. Бұл жаңартылған дидактикалық тәсілдерді қолдану, инновациялық әдістемелік құралдарды әзірлеу және пайдалану арқылы ғана мүмкін болады [4., 5-8]. Мұндай оқыту технологияларын іздестіру, оларды білім беруді түрлендіру жағдайында қолдану ерекшеліктері осы зерттеудің өзектілігін анықтайды және инновациялық, жоғары тиімді оқыту әдістерін әзірлеу құралы ретінде пайдаланылады. Олар кәдімгі әдістер арқылы жүзеге асырудың күрделілігіне байланысты бұрын мұғалім оқу процесінде қолдана алмайтын оқу қызметін ұйымдастырудың түрлері мен әдістерін пайдалануға мүмкіндік береді. Технологиялардың ішінде Mind Maps технологиясы ерекше орын алады.

Әдістеме

Mind map- дамуымен ақыл-ой картасының мүмкіндіктері кеңейді. Бұл зерттеуде онлайн түрде жасалған Mind Maps цифрлық оқыту технологиясы ретінде қарастырылады. Ментальды карталарды адам өмірінің әртүрлі салаларында қолданудың өзектілігін көрсетеді, мысалы, іс-шараларды жоспарлау, жиналыс мәселелерін талқылау, қызметкерлерді оқыту, шығармашылық мәселелерді шешу және т.б. Ақыл-ой картасын жасау технологиясын оқу үрдісінде әртүрлі пәндерді меңгеруде қолдану мүмкіндігін қарастырған.

Mind map - карталарын ойлауды визуализациялау әдістері ретінде анықтайды және олардың шет тілдерін үйрену процесін белсендіру мүмкіндіктерін қарастырады. Көптеген авторлар Mind map карталарының мүмкіндіктерін дәстүрлі форматта зерттейді. Қашықтықтан оқытуға көшу кезінде студенттердің шет тілдерін үйренуге ынталандыру көбейе түсті. Оқушылардың қызығушылықтары мен қажеттіліктерінің өзгеруіне әсер ететін әдістер мен білім беру құралдарын пайдалану шет тілін үйренудің мотиві болуы мүмкін. Дегенмен, жаңа буын оқушыларының алдыңғы буындардан, олардың ата-аналарынан және көп жылдық тәжірибесі бар ұстаздарынан айтарлықтай айырмашылығы бар. Ақпараттық қоғамда дүниеге келген студенттер ата-аналарына қарағанда цифрлық технологияларға көбірек тәуелді. Бұл ұрпақ өкілдері шыдамсыз және қысқа мерзімді мақсаттарға бағытталған, алдыңғы ұрпақтардың балаларына қарағанда амбициясы төмен. Олар цифрлық ортада өсті және Интернеттен барлық ақпаратты тез және оңай алуға дағдыланған. Психикалық дамуының ерекшеліктері бір мезгілде бірнеше мәселені шешуге, қажетті ақпаратты бірден бөліп алуға мүмкіндік береді. Дәл осы ерекшеліктерді қазіргі студенттерге оқыту әдістерін таңдауда ескеру қажет. Аға буын мұғалімдерінің қолданатын оқыту формалары мен әдістері көбінесе сабаққа деген қызығушылықтың төмендеуіне әкеледі. Балама ретінде біз жаңартылған және заманауи оқыту жағдайларына бейімделген Mind Maps (mind-mapping) технологиясын ұсынамыз. Оқушылардың оқуға деген өзгерген көзқарасы, мобильді қосымшаларға деген ынта-ықыласы, шашыраңқы қабылдау, маңызды ақпаратты тез қабылдау қабілеті оқуға тұрақты мотивацияны қалыптастыру үшін пайдаланылуы керек. Студенттердің өзін-өзі тәрбиелеуде оң тәжірибесін пайдалану, олардың біліміне сүйену оқушының қызығушылық танытып, ұсынылған тапсырманы орындау мүмкіндігін сезінетін сәтке әкеледі. Ол үшін ақыл картасын жасауды оқушылардың өздеріне тапсыру керек. Оқытушы тәжірибеге бағытталған әдістеменің негізгі ережелеріне сәйкес мәтіндермен жұмыс істеу және ақыл-ой картасын құру бойынша кеңесші, үйлестіруші болып табылады [5., 19-25]. Оқу процесінде ментальды карталарды қолдану тәжірибесін талдау олардың сабақтың әртүрлі кезеңдерінде сәтті қолданылады:

- жаңа оқу материалын енгізу кезінде;
- алған білімдерін бақылау кезінде;
- сабақтың негізгі кезеңінде интерактивті түрде мұғалім мен оқушылардың бірлескен іс-әрекетінде;
- сабақтың соңындағы рефлексия кезеңінде.

Біз Mind Maps бағдарламасы шет тілі сабағының басқа кезеңдерінде қолдануды ұсынамыз, мысалы: пәннің жұмыс бағдарламасының тақырыптарына сәйкес сөздік қорды меңгеру және сөйлеу дағдыларын дамыту кезінде. Бұл үшін студенттер нақты уақыт режимінде <https://www.mindmaps.com> мобильді қосымшасында жұмыс істейді, ақыл-ой карталарының күшін онлайн ынтымақтастықтың артықшылығымен біріктіреді. Оқулық мәтінімен танысып, тірек сөздерді, негізгі ойларды таңдап, ой картасы түрінде орналастырады [6., 88-90]. Студенттердің тақырып бойынша сөздік қорын еріксіз жаттап, келешек тұжырымдарға негіз бола отырып, өздері жасаған карталарды мұғалімге немесе достарына жіберуге, картаның құрамдас бөліктерінің нұсқаларын талқылауға, түзетуге, ауыстыруға мүмкіндік бар. Бұл зерттеудің мақсаты – қазіргі студенттердің шет тілдерін оқуға деген қызығушылығын оятуға көмектесетін қазіргі заманғы білім беру технологиясы ретінде Mind Maps-ті сынау.

Осы мақсатқа жету үшін келесі міндеттерді шешу жоспарлануда:

- өтпелі кезеңдегі білім берудің даму ерекшеліктерін зерттеу;
- жаңа ұрпақ студенттерінің тұлғалық қалыптасуының жеке психологиялық жағдайларын зерттеу;
- Mind Maps технологиясын шет тілдерін үйренуге ынталандыру құралы ретінде пайдалану мүмкіндіктерін талдау;
- шетел тілін оқыту әдістемесін таңдауда студенттердің бейімділігін анықтау мақсатында эксперимент жүргізу. Зерттеу сұрағы келесідей:
- Қазіргі студенттерді шет тілдерін үйренуге ынталандыруда Mind Maps технологиясы қаншалықты тиімді? Зерттеу кіріспеден, эксперимент бағдарламасының сипаттамасынан, зерттеу нәтижелерін сипаттаудан, талқылаудан және қорытындыдан тұрады.

Бұл мақалада біз сізге ақыл картасын жасау ғылымы екінші тілді үйренуге және оның барлық ережелері мен сөздік қорын тиімді есте сақтауға қалай көмектесетінін көрсетеміз. Алдымен, ақыл-ой картасының не екенін және бұл формат ақпаратты ұзақ мерзімді есте сақтау үшін неліктен жақсы жұмыс істейтінін қарастырайық [7., 3-56].

Мидың картасын жасау *brainstorming* жаттығуы ретінде танымал. Сіз көпіршікпен қоршалған орталық тақырыптан бастайсыз, содан кейін қарым-қатынас жасау үшін әрқайсысы сызықтармен біріктірілген қосымша көпіршіктерді қосу арқылы идеяларыңызды кеңейтесіз. Бірақ ақыл-ой картасы *brainstorming* жасаудан әлдеқайда пайдалы. Жаңа ақпаратты тезірек үйрену немесе үйрету, кездесуді жоспарлау, эссе немесе блог жазбасы үшін жоспар құру, күрделі ақпаратты неғұрлым анық жеткізу және т.б. үшін ақыл-ой карталарын пайдалануға болады.

Сізге ақыл-ой карталарын пайдалану туралы жаңа идеяларды табуға көмектесу үшін біз шабыттандыру үшін пайдалануға болатын шығармашылық ақыл-ой картасының мысалын жинадық.

Ақыл картасын жасаудың көптеген жолдары бар. Ең қарапайым әдіс - қалам мен қағазды пайдалану. Орталық көпіршіктен бастаңыз, содан кейін келесі көпіршіктерге мүмкіндігінше көп идеяларды қосып, байланысты идеяларды сызықтармен байланыстырып, сол жерден сыртқа қарай кеңейтіңіз.

1. Ақыл-ой картасын жасау - **Brainstorming** жасаудың, ойыңызды жұмыс істеуге және ассоциациялар арқылы идеяларды құрудың тамаша тәсілі.

Міне, ақыл-ой карталарын соншалықты тиімді ететін нәрсе:

- Mind Maps карталары түстерді, белгішелерді және кескіндерді пайдаланады. Бұл жаңа идеяларды тудыруы мүмкін ассоциацияларды, эмоцияларды және коннотацияларды тудыруы мүмкін.

2. **Writing an essay** - эссеге арналған идеяларды табу үшін **brainstorming** картасын пайдалана аласыз, содан кейін оны бір қадам алға басып, эсседе не туралы жазу керектігін анықтау үшін ақыл картасын пайдалана аласыз.

Ақыл картасындағы тақырып идеяларын қалай миға шабуыл жасауға болады

Жаңа ақыл картасын жасаңыз және картаның ортасына «Менің эссем» немесе «Менің қағазым» деп жазыңыз. Енді орталықтың айналасында идеяларды қосуды бастаңыз. Бұл сіздің профессорыңыз ұсынған нәрселер, сіз сабақта талқылаған байланысты тақырыптар немесе сізді бастауға қатысты кез келген басқа нәрсе болуы мүмкін.

3. Start the Research Process - Ақыл картасына зерттеуді қалай жинауға болады:

Оқыған әрбір дереккөз (кітап, мақала, эссе) үшін жаңа ақыл картасын жасаңыз және мәтінмен жұмыс істеу кезінде осы ақыл-ой картасына жазып алыңыз. Сонымен қатар, сіз бір картаны пайдалана аласыз, онда барлық дереккөздер тізімі және қағазда пайдаланғыңыз келетін әрбір бет/параграф/дәйексөз үшін тармақтар жасалады.

4. Outline Your Paper in a Mind Map

Жазуды бастамас бұрын, алдымен қағаздың контурын жасау өте маңызды.

Бұл сіздің аргументтердің, қарсы аргументтердің, мысалдардың, дәйексөздердің және әр дәлелде сілтеме жасағыңыз келетін көздердің үйлесімді құрылымын жасауға көмектеседі.

Ақыл-ойды картаға түсіретін бағдарламалық құралды пайдалансаңыз, сіз де...

- Картаңыздағы жеке тақырыптарды өзіңіз жасаған сәйкес зерттеу карталарымен байланыстырыңыз.
- Жазуыңыз кестеге сай болатынына көз жеткізу үшін әрбір қадамға ескертулер мен мерзімдерді қосыңыз.
- Дайын контурыңызды Word құжаты ретінде экспорттаңыз және оны қағаздың негізі ретінде пайдаланыңыз.

5. Taking notes - Сабаққа қатысу, семинарға қатысу немесе баяндаманы немесе лекцияны тыңдау кезінде сіз дәптерге жазбаларды түсіре аласыз, бірақ оның орнына ақыл картасына жазбалар алсаңыз, не үйренгеніңізді жақсырақ еске түсіресіз.

Дәріс барысында тақырып жиі көтерілетінін айтыңыз. Сызықтық жазбалармен сіз үйренген жаңа нәрселерді сол тақырып бойынша алған бастапқы жазбалармен байланыстырудың ешқандай жолы жоқ. Бұл ақыл-ой карталарына қатысты мәселе емес, өйткені барлық жазбаларыңыз қатысты тақырыптардан шыққан.

6. An Introduction to Speech Act Theory. Ағылшын тіл білімі туралы курсынан жазбалар. Кітап оқу кезінде алынған жазбалар. (Осындай ақыл-ой картасын жасау оқуды түсінуді жақсартудың тамаша тәсілі болып табылады!)

7. Learning a new language. Ақыл карталары көрнекі болғандықтан, олар ақпаратты жақсырақ еске түсіруге көмектеседі. Осы себепті, олар ағылшын тілін үйренуге тырысқанда тамаша құрал болып табылады – ағылшын сабағында, халықаралық немесе жай ғана көңіл көтеру үшін біліміңізді кеңейтеді.

Mind maps сияқты цифрлық және онлайн сана картасын жасау бағдарламалық құралы сонымен қатар картаның өзін шатастырмай, сөздер туралы толығырақ ақпаратты ескертулер мен сілтемелер түрінде сақтауға мүмкіндік береді. Бұл үлгі сөйлемдерді, анықтамаларды, синонимдерді, айтылу бойынша кеңестерді, мнемотехниканы немесе сөздің аудио жазбаларын қосудың тамаша тәсілі.

8. Грамматикалық ережелерді ақыл-ой карталарымен қалай есте сақтауға болады. Шетел тілінің барлық грамматикалық ережелерін жаттау өте қиын болуы мүмкін. Нақты уақыт режимінде дұрыс және дәйекті сөйлемдерді құру үшін (тікелей сөйлесу кезінде қажет болғандай) ережелерді ойланбастан шығарып алуға болатындай дәрежеге дейін шындап ішкізу керек.

Грамматикалық карталармен оқуға арналған кеңестер:

1. *Бұтақтарды ашу және жабу*
2. *Карталарды басып шығарыңыз*
3. *Карточкалар жасаңыз*

9. Teaching mind mapping. Оқушылар мектепте оқып жүргенде оқу, миға шабуыл, ұйымдастыру, жақсырақ жазбалар алу және т.б. үшін ақыл-ой картасын пайдалана алады. Содан кейін олар оларды өмір бойы үйде пайдалана алады және жобаларды жоспарлау,

қаржыларын ұйымдастыру және нәтижелі кездесулер өткізу сияқты нәрселерді орындау үшін жұмыс істей алады.

10. Studying for an exam. Ақыл картасын жасау - алдағы емтиханға оқудың тамаша тәсілі. Ол сізді үйренген ақпаратты қарап шығуға және байланыстар құру үшін сол ақпаратқа сыни тұрғыдан қарауға мәжбүр етеді. Сонымен қатар, ақыл-ой картасының визуалды сипаты емтихан тапсырған кезде ақпаратты еске түсіруді жеңілдетеді, бұл сіздің бағаларыңызды жақсартуы мүмкін.

Нәтижелер

Берілген зерттеу сұрағына жауап беру үшін – Mind Maps бағдарламасы цифрлық ұрпақ студенттерінің шет тілдерін үйренуге деген қызығушылығын тудыру үшін қаншалықты жақсы жұмыс істейді, – біз зерттеу жүргіздік. Зерттеу пәні студенттердің лексикалық әлеуетті шоғырландыру және шет тілінде сөйлеу дағдыларын дамыту үшін оқыту әдісін (инновациялық немесе дәстүрлі) таңдаудағы қалауы болды. Эксперименттік әдістеме сауалнама әдісін, мәліметтерді сандық бағалау әдісін, алынған ақпаратты зерттеу және салыстырмалы талдауды, сондай-ақ нәтижелерді қорытындылау әдісін қамтиды. Экспериментке қатысушылар Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің студенттері Масимова Айнара, Серік Асем болды. Енді оларды «сарапшылар» деп атайтын боламыз. Оқу бағдарламасына сәйкес Масимова Айнара, Серік Асем студенттер «Шетел тілі» (түрік тілі) пәнін оқиды, мәтінмен жұмыс жасауда Mind Maps технологиясын және дәстүрлі әдісті (сұрақ-жауап жаттығулары) пайдаланады. Бұл мамандардың мәселенің мәнін жақсы білетіндігін және осы технологияларды оқу іс-әрекетінде қолдануда біршама тәжірибелері бар екенін көрсетеді. Қазіргі студенттердің шет тілдерін үйренуге деген мотивациясын дамыту үшін Mind Maps технологиясын пайдалану мүмкіндігін зерттеу. Зерттеу сұрағы мен дизайнна сәйкес, біз зерттеу гипотезасын тұжырымдадық: оқу іс-әрекетінде оқытудың инновациялық әдістерін қолдану шетел тілінің ақпараттық құзыреттілігін құрайтын дағдылар мен дағдыларды тиімді қалыптастыруға ықпал етеді, бұл қазіргі заманғы студенттердің оқуға ынтасын арттырады.

Оқытуда Mind Maps-ті қабылдау соңғы уақытта оқу үшін Mind Maps пайдаланудың артықшылықтары мен ақыл-ой картасын жасаудың тегін онлайн бағдарламалық құралының қолжетімділігіне байланысты өсті.

Мұғалімдер оқушыларды қызықтыру, шығармашылықты ынталандыру және, ең бастысы, мазмұнды жай жаттап алудың орнына, қалай үйренуге болатынын үйрету үшін Mind Maps қолданудың құндылығын мойындады. Mind Maps тіпті оң жақтағы Mind Map-те көрсетілгендей Flipped Classroom және Design Thinking сияқты дамып келе жатқан оқыту әдістеріне біріктірілген.

Мұғалімдер Mind Mapping мүмкіндігін қалай пайдаланады? Төменде мұғалімдер мен студенттердің ақыл-ой карталарын сыныпта және одан тыс жерде қалай пайдалана алатыны туралы кейбір идеялар берілген [8., 119-143].

Мұғалімдерге арналған ақыл-ой картасының стратегиялары:

Pre-class:

Planning \ Жоспарлау: оның сабақ жоспарлары, оқу жылына арналған сынып оқу жоспарының дизайны немесе тапсырмалардың уақыт кестесін жоспарлау болсын, Mind Maps сізге нені қамту керектігін нақты және көрнекі шолуды береді.

Teaching \ Ұйымдастыру: Егер сіз үнемі идеялар мен ойларды жазып отыратын адам болсаңыз, Mind Maps тақырып құрылымы мен ұйымын құрудың тамаша құралы болып табылады.

In-class:

Teaching: Онлайн ақыл-ой карталарын сабақта миға шабуыл және пікірталас құру үшін пайдалануға болады. Бұл студенттерді қатысуға ынталандырады, сонымен қатар

идеялар арасында байланыс орнату арқылы тақырыпты және оның нюанстарын толық түсінуге көмектеседі.

Hand-outs: Интернетте жасалған ақыл-ой карталарын оңай басып шығаруға және студенттермен бөлісуге болады. Ақыл картасындағы жазбаларды сыныптағы оқушылар құрастыра алады.

Presentations: Студенттердің коммуникативті дағдыларын дамытудың тамаша тәсілі презентациялар болып табылады. Дегенмен, студенттер басқаларды тыңдаудан оңай жалықуы мүмкін. Mind Maps визуалды ақпарат жеткізушілері ретінде әрекет етеді және аудиторияны ұсынылған материалмен айналысуға шақырады. Осы тегін Mind Mapping құралы ExamTime көмегімен интерактивті ақыл картасын онлайн жасаңыз.

Creativity: Ақыл картасы - бұл бос кенеп; неге өз сыныбында көңіл көтермеске? Студенттеріңізге ақымақ идеяны тастап, оған қалай қол жеткізуге болатынын сұрап, шығармашылық шырындарды алыңыз. Бұл жаттығу тек шығармашылықты дамытып қана қоймайды, сонымен қатар ол студенттерге өздігінен ойлауға және онымен көңіл көтеруге көмектеседі!

Learning: Mind Maps білім беру саласында студенттерге әртүрлі салалар арасында байланыс орнату және саланы тереңдету арқылы білімдерін бекітуге көмектесетін оқу құралы ретінде қолданылды.

Outside class:

Collaboration: «Цифрлық азаматтардың» жаңа ұрпағы өзгерістерге жоғары бейімделеді және технологияны білімінің бір бөлігі ретінде пайдалануды күтеді. Студенттер ExamTime сияқты тегін онлайн оқу құралдарын пайдаланып топтық жобаларда немесе тапсырмаларда оңай бірге жұмыс істей алады, онда сіз Mind картасын достарыңызбен немесе адамдар тобымен бөлісе аласыз.

Assessment: Ақыл-ой карталарын бағалау үшін пайдаланудың тамаша тәсілі - студенттерден сабаққа дейін және сабақтан кейін Ақыл картасында тақырып туралы өз идеяларын айтуды сұрау. Студенттер ақпаратты жақсырақ сақтайды және бұл мұғалімдерді студенттердің білімді есте сақтауына және түсінуіне сендіреді.

Comprehension: Үйренгендеріңіз туралы ойлау арқылы оқу материалын талдау жаңа ақпаратты толық түсінудің кілті болып табылады. Студенттерді материалды терең меңгеруге және олардың қаншалықты алысқа баруға болатынын көруге шақырыңыз – Ақыл картасы әр түйіннен жаңа Ақыл картасына бөлінетін бірнеше идеяларға айналуы мүмкін.

Онлайн Mind Mapping құралдарының болуымен жоғарыда талқыланған мүмкіндіктерді пайдалану енді оңайырақ.

Сауалнама шет тілдерін оқытудың жаңартылған дидактикалық принциптері негізінде құрастырылды. Сауалнама 2022 жылдың қыркүйек айында өткізілді. Сарапшыларға сөздік қорын зерттеуде және шет тілінде сөйлеу дағдыларын дамытуда екі әдісті де қолдану мүмкіндіктерін анықтайтын ұсынылған критерийлерді зерттеуге мүмкіндік берілді. Бағалау бес балдық жүйе бойынша жүргізілді. Сарапшылар ұсынылған тармақтар бойынша екі әдістің де артықшылықтарын салыстыра алды және сауалнаманы тез және еш ойланбастан толтырды [9., 27-42].

Студенттердің осы зерттеуге ақпараттандырылған келісімін алғаннан кейін және олардың ынтымақтастығын сызғаннан кейін зерттеуші екі аудиториямен кездесуде студенттерге осы зерттеудің мақсаты мен әдісін түсіндірді. Оқытудың жаңа әдісімен келіскен сынып араласу тобы, екіншісі бақылау тобы ретінде қарастырылды. Интервенция тобы екі теориялық және екі практикалық кездесуде төрт ішкі сыныпты бөлек алған бес кіші топқа бөлінді. Теориялық сессиялар (60 минут) мәліметтерді ұсыну арқылы лекцияларды және тұжырымдамаларды, әдістерді, артықшылықтарды және ақыл-ой картасын жасау бағдарламаларын қамтитын топтық талқылауларды қамтыды. Сондай-ақ, студенттер ақыл-ой картасының принциптеріне сәйкес дивергентті үлгіде орталықта негізгі тақырыпты тармақталған түйінді сөздермен картаға түсіру арқылы ақыл-ой картасын пайдалану

негіздерімен танысты. Практикалық бөлім екі сессияда орындалды және студенттер таңдалған тақырыптар бойынша ақыл-ой картасын жасау бойынша практикалық сабақтар өткізді. Оқу материалы ретінде үш тақырып таңдалды, оның ішінде жоспарлау, ұйымдастыру және шешім қабылдау. Тренинг барысында қатысушылар жаңа техника мен оны қолдану туралы сұрақтарын қоя алды. Бақылау тобының студенттеріне төрт теориялық сессияда әдеттегі оқыту әдістерін қолдану арқылы бірдей пәндер оқытылды.

Талдау

Бұл кезеңде студенттер өз білімдерінің көмегімен маңызды және күрделі ұғымдарды әрі қарай бағалау және түсіну үшін әр сабақта бір апта бойы ақыл-ой картасын жеке құрастырады және талдайды.

2. Топ құру

Бұл кезеңде оқушылар топ құрғаннан кейін барлық топ мүшелерінің пікірлері мен көзқарастарын қайталау, әр мүшенің ой картасын қарастыру, олардың ортақ тұстарын қарастыру және ұғым туралы қажетті ақпаратты жинау арқылы ақыл-ой картасын сала бастайды.

3. Презентация

Бұл кезеңде және әр аптаның соңында топ өкілі сыныпта ақыл-ой картасының түпнұсқасын көрсетеді. Бастау үшін сыныпта төрт оқушыдан тұратын топтар құрылып, әр топ дұрыс ұйымдастыру және үйлестіру арқылы ақыл-ой картасын құруға кірісті. Бұл әрекетте студенттерге үйретілген ақыл-ой картасын жасау процесі келесі қадамдарды қамтиды:

1. Ментальды картаны тақырыптың негізгі белгісі ретінде қағаздың ортасына тұжырымдама жазудан бастаңыз.

2. Ашық және жаңашыл көзқарастан және жаңа коммуникациялар мен идеяларды тудыратын мидың кетуінен бастаңыз.

3. Орталық ұғымға қатысты барлық категорияларды концентрлік тармақтар мен тармақшалар түріндегі орталық ұғымға бағалаусыз және пайымдаусыз орналастырыңыз.

4. Идеяларды жылдам жазу үшін кілт сөздерді, фотосуреттерді және белгішелерді пайдаланыңыз.

5. Орталық тұжырымдамаға қатысты тақырыптар барлық жерде жақсы ұйымдастырылуы керек.

Зерттеуші зерттеу мақсатына жету үшін деректерді жинау құралы ретінде жазбаша тест пен бағалау парағын пайдаланды. 50 минуттық жазбаша тест талқыланған тақырыптарға қатысты төрт таңдаудан тұратын 20 сұрақтан тұратын сауалнаманы қамтыды. Сұрақтар Блум классификациясы бойынша әртүрлі таным деңгейлерін көрсетті. Оқушылардың алған ұпайлары екі топ арасында салыстырылды. Сонымен қатар, студенттердің жаңа білім беру әдісі ретінде қабылдауы араласу тобында алдын ала әзірленген 11 сұрақтан тұратын сауалнаманы қолдану арқылы алынды.

Тест төрт таңдаудан тұратын сауалнама арқылы өткізілді

Интервенцияға дейін және кейін екі қадамда 20 сұрақ. Оқушылардан парақтың соңына жасын, жынысын және отбасылық жағдайын жазу ұсынылды. Екінші құрал интервенция тобындағы жаңа оқу әдісі ретінде студенттердің қабылдауын бағалады. Бұл құрал оң және теріс жауаптары бар 11 сұрақты қамтыды. Жауаптар «Мүлдем келісемін» пен «Мүлдем келіспеймін» санатына бөлінген бес балдық Лайкерт шкаласы бойынша бағаланды. Жауаптар сәйкесінше 5-тен 1-ге дейін бағаланды. Теріс жауаптар үшін ұпайлар кері қайтарылды, сондықтан жоғары балл үлкен келісімді көрсетеді. 11 сұрақтың ұпайлары жинақталып, ең жоғары бес ұпаймен әрбір сұрақ бойынша орташа балл анықталды.

Құралдардың формальды жарамдылығы мен сенімділігін әртүрлі топтардағы мейірбике ісі факультетінің бірқатар оқытушылары бағалады және түзетеді. Қабылдау

шкаласының сенімділігі оның ішкі сәйкестік сынағы арқылы да бағаланды. Бұл нәтижелер Кронбахтың 0,86 альфасынан алынды, бұл рұқсат етілген деңгейден жоғары.

Деректерді талдау нәтижелері келесі кестелерде жинақталған.

Кесте 1. Жасы, жынысы және отбасылық жағдайы бойынша араласу және бақылаудың екі тобында студенттердің абсолютті және салыстырмалы жиілігі

			Жиілік	пайызы
Жас аралығы	Intervention	<20	12	30.0
		20-25	24	60.0
		>25	4	10.0
	Control	<20	11	27.5
Жыныс		20-25	29	72.5
		>25	0	0
	Intervention	F	20	50.0
Отбасы жағдайы		M	20	50.0
	Control	F	18	45.0
		M	22	55.0
	Intervention	Married	13	32.5
		Single	27	67.5
	Control	Married	6	15.0
	Single	34	85.0	

(1-кесте) негізінде 20 мен 25 жас аралығындағы араласу тобындағы қатысушылардың 60% және бақылау тобында 72%. Жынысы бойынша араласу тобында қыздар мен ұлдардың саны тең болды, ал бақылау тобындағы студенттердің көпшілігі (55%) қыздар болды. Сондай-ақ, араласу және бақылау топтарында сәйкесінше қатысушылардың 67,5% және 85% жалғыз болды.

Сызықтық мәтінге қарағанда ақыл-ой картасының көптеген артықшылықтары еске түсіру де, өнімділік те сипатталған басқа жерде [10,77-80]. Бұл ақыл-ойдың себептері туралы қысқаша мәлімет карта жасау ұйымдастырудың, жасаудың ең жақсы тәсілі күрделі ақпаратты визуализациялау және талдау. Алынған мәліметтерді түсіндіру инновациялық әдіс деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді шет тілдерін оқытуда әдеттегіден басым. Mind Maps технологиясы барлық ұсынылған позициялар үшін оң бағалардың басым санын алды. «Көріну» критерийі 80% оң баға алды, бұл өте әділ, өйткені қажетті ақпаратты көрнекі түрде көрсету осы әдістің негізгі сипаттамаларының бірі болып табылады. Зерттеу барысында көпшілікпен жоғары бағалады: «Тапсырманың анықтығы» (дәстүрлі әдіспен салыстырғанда +70%), «Эмоционалды қабылдау» (+80%), «Танымдық белсенділік» (+75%), «Сыни тұрғыдан ойлау» (+40%), «Шығармашылық» (+60%). Бұл нәтиже цифрлық ұрпақ өкілдері болып табылатын сарапшылардың психологиялық ерекшеліктерімен байланысты. Олар тапсырмаларды алуды жөн көреді:

- анық және нақты тұжырымдалған түрде;
- эмоциялық салаға әсер ететін;
- танымдық белсенділікті дамыту, талдау, шешу жолдарын іздеу, есте сақтауға ықпал ету;
- сыни ойлау мен шығармашылық қабілеттерін дамыту.

«Өзін-өзі бақылау және өзін-өзі түзету» 35%-ға ғана басым, бұл мүмкін сарапшылар бірінші курс студенттері және мұғалімдердің толық бақылауынан әлі де арылмаған. «Тілдік кедергілерді жою» бабы бойынша сәйкесінше 70% және 40% ұпай жинады. Сарапшылардың 75%-ы үшін бұл әдіс шет тілдерін үйренуде жаңа болып шықты. Оқушылардың 35%-ы Mind Maps технологиясымен бұрыннан таныс және оны басқа пәндерде қолданған. Сарапшылардың көпшілігінің (95%) пікірінше, жаңа әдістің көмегімен және цифрлық

құрылғылардың болуына байланысты тапсырманы орындау оңайырақ және қызықтырақ. «Тиімділік» бойынша инновациялық әдістің таралуы 60% құрайды. Нәтижесінде біз ұсынған гипотеза расталды.

Эксперимент көрсеткендей, студенттердің басым көпшілігі (95%) осыған сенеді Mind Maps технологиясын қолдану шет тілдерін үйренуге мотивацияны қалыптастыруға ықпал етеді. Зерттеу нәтижелері студенттердің заманауи цифрлық буынын оқытуда ақпараттық-коммуникациялық технологиялар тиімді деген көптеген ғалымдардың пікірлерімен сәйкес келеді.

Оқу іс-әрекетінде ментальды картамен жұмыс істеу дамуына ықпал етеді оқушылардың шығармашылық ойлауы, ақпаратты есте сақтау және ақыл-ой әрекетін ұйымдастыру, алған білімдерін синтездеу, мәселені бөліп көрсету және оны шешу жолдарын көру, сонымен қатар нәтижелерді талдау [11., 25-47].

Біздің зерттеуіміздің қорытындысы бұрын алынған мәліметтерді растайды, қашан аспиранттарға арналған шет тілі сабақтарында ментальды карталарды қолдану мүмкіндіктерін анықтау бойынша эксперимент жүргізу. Экспериментке қатысушылардың 85%-ы кәдімгі тапсырмаларға қарағанда Mind map картасын пайдаланып мәтіндік жоспар құру тапсырмасын оңай орындайтынын атап өтті. Олар мұны Ақыл картасының ассоциативті логика негізінде жасалғанымен түсіндіреді. Негізгі сөздер ретімен пайда болады, Мид картасының әрбір тармағы бойынша егжей-тегжейлерді өңдеуге болады Эксперименттік топтағы қатысушылар оқуда жоғары нәтиже көрсетті.

Студенттер мұғалім дайындаған ментальды карталарды талдамайды және жақсы есте сақтай алмайды, мысалы, оқу материалынан кейін жасалған және көрнекі қорытынды ретінде ұсынылған сызба немесе түсініктемесіз ментальды карта. Ойлау үдерісін белсендіру үшін студенттерге шешімдерді өз бетінше іздеуге ықпал ететін тапсырмалар ұсынылады, мысалы:

- 1) ментальды картаның келесі бірлігін толтыру;
- 2) жетіспейтін бірлікті толтыру;
- 3) жалған құрылғыны алып тастап, оны дұрысымен ауыстырыңыз.

Бұл әдістеменің басты артықшылығы – оқушылар, студенттер ауызша тақырыпты жаттап алмай, өзі жасаған металл картаны көрсету барысында оны қайталайды. Бұл технологияның жаңа мүмкіндіктерін іздеу жалғасуда. Заманауи онлайн бағдарламалар ментальды карталарды тез және әдемі құруға, қосымша ақпаратты (бейне, аудио) қосуға, интернет ресурстарына сілтемелерді қосуға, цифрлық форматта сақтауға, жүктеуге, топ мүшелеріне жіберуге көмектеседі. Онлайн қызметтерді пайдалана отырып жасалған ақыл-ой карталары Mind Maps интерактивті цифрлық технологиясының негізін құрайды.

Қорытынды

Цифрлық технологияларды білім беруге интеграциялау қазіргі қоғамды сипаттайтын табиғи процесс. Шет тілдерін онлайн оқыту – инновациялық педагогикалық технологиялар мен дәстүрлі оқыту әдістерінің ерекшеліктерін біріктіретін оқу процесінің танымал түрі (басты назар мұғалім мен студенттердің белсенді әрекеттестігіне бағытталған). Дегенмен, виртуалды әрекеттестік жағдайында қолданылатын құзіреттілікке негізделген тәсіл мен оқыту әдістерін ескеретін болсақ, коммуникативті құзыретті қалыптастыру процесінде мұғалімдер бірқатар мәселелерге тап болатынын айта аламыз:

1. Оқушылармен желіде әрекеттесе отырып, мұғалім қарым-қатынас жағдаяттарын құруы керек. Осылайша, мұғалім коммуникативті аспектілерге назар аударып, сөйлеушінің әлеуметтік анықталған рөлін көрсете отырып, белгішелер немесе скринсейверлер, суреттер мен белгілер арқылы студенттерді ынталандыруы керек.

2. Оқушылармен желілік өзара әрекеттесу барысында мұғалімдер жеке оқыту тәсілін қолдану үшін әр оқушының жеке психологиялық ерекшеліктерін ескеру қиынға соғады.

3. Интернетке нашар қосылым онлайн сабақтардың тиімділігін төмендетуі мүмкін, себебі Интернетке қатысты мәселелерге байланысты студенттердің зейінін жинақтау қиынға соғуы мүмкін.

4. Тікелей көз байланысы болмағандықтан, студенттерге жаңа материалды түсіндіріп бергенде хабарды алатын-алмайтынын болжау өте қиын.

5. Мұғалімдерге жазбаша тапсырмаларды орындау үшін өз бетінше жұмыс істеуге тура келетін студенттерге виртуалды бақылау орнату қиынға соғады.

Ақыл картасы интерактивті оқыту әдісі ретінде қарым-қатынас дағдыларын жетілдіруде және тиімді оқытуда маңызды рөл атқарады. Ақыл-ойды карталау – бұл білім алушылар бірегей оқыту әдісі арқылы есте сақтау қабілетін арттырып, дамытатын және ақпаратты өңдеудің жаңа ортасын құруға көмектесетін инновациялық оқыту әдісі. Оқытушылар студенттерге тәжірибе жинақтау және оларды тиімді оқуға қабілетті етіп жаңа әдістерді тиімді меңгеру мүмкіндігін беруі керек. Бұл білім беру стратегиясы 1980 жылдардың басында студенттерге сөздер немесе ақыл-ой тұжырымдамалары және ұйымдастырылған ойлау арқылы шығармашылықпен үйренуге көмектесу үшін әзірленген.

Ақыл картасы - бұл негізгі сөзді немесе орталық идеяны қоршап тұрған диаграммалардан, сөздерден, идеялардан, тапсырмалардан немесе тақырыпқа қатысты басқа элементтерден тұратын символ. Бұл әдісте негізгі тақырып орталықта жатыр және түйінді сөздер мен ішкі тармақтармен дивергентті түрде қарастырылады. Кіші филиалдар негізгі тақырыпты толығырақ қарастырады. Көркем суреттер мен иллюстрацияларды қолдануға рұқсат етілмейді, сонымен қатар шығармашылық пен ләззат алу үшін де қолданылады.

Ақыл-ой карталары мағыналы оқыту арқылы білімді меңгеруді жеңілдететін және сыни ойлауды ынталандыру және бағалау үшін пайдаланылуы мүмкін қуатты метатанымдық құрал болып табылады. Ақыл-ой карталарын қолдану арқылы оқушылар бұрынғы ақпарат пен қазіргі белгісіз ақпарат арасында байланыстыра алады, нәтижесінде пәнді тереңірек түсініп, тиімдірек меңгереді. Бұл әдіс жазбаларды түсіру үшін өте тиімді, оқушыларға білімді еске түсіруге көмектеседі және оқушыларға үлгілер, кілт сөздер немесе белгілер арқылы оқиғаларды байланыстыруға мүмкіндік беретін ақпарат алудың белсенді әдісі болып табылады [12., С. 64-96]. Ақыл-ой картасын оқудың өзінде үйренуге болады, ол ақпараттың үлкен көлемінен тұжырымдамаға қол жеткізуге және түсінуге, ұғымдарды бір-бірімен біріктіруге және кеңейтуге, сұрауға және кері байланысты қабылдауға көмектеседі. Бұл оқыту әдісі теория мен клиникалық тәжірибе арасындағы алшақтықты толтыруға көмектеседі және проблемалық оқыту ретінде қарастырылуы мүмкін. Жақында оқытудың бұл әдісі жүйелі зерттеулерде, сонымен қатар тиісті бағдарламалық жасақтамамен зерттеулерде қолданылды. Олар мазмұнды оқуды ынталандыру үшін белсенді білім беру стратегияларын қажет етеді, өйткені есте сақтау мен мазмұнды есте сақтауға негізделген дәстүрлі әдістерге сүйену арқылы белсенді оқыту мүмкін болмайды [13., С. 88-102]. Ғылымның қазіргі жағдайына тұжырымдамалық карта жасау тұрғысынан шолу бұл оқыту әдісі, орталықтарында жұмыс істеу үшін сыни тұрғыдан ойлауды белсенді оқытуға дайындауға көмектесетінін көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Charles J. Fillmore, Daniel Kempler and William S. International Conference On Information, Intelligence, // Systems and Applications, IISA 2017. IISA. <https://doi.org/10.1109/IISA.2017.8316448> С. 1-5 – статьи из журнала

2. Миролюбов А.А. (2010). Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. Обнинск: Титул, С. 15-26 – книга

3. Guerrero JM, Ramos P: Introduction to the Applications of Mind Mapping in Medicine. IMedPub, London; 2015. С. 28-30 – статьи из журнала

4. Mind Mapping for Health. (2015). Accessed: 9/25/2015: <http://www.slideshare.net/jmgf2009/mind-mapping-forhealth-master-class-doctors-20-you> С. 5-8 – статьи из журнала
5. Development: Contradictory Grounds. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.02.3> – С. 19-25 – труды конференций
6. Teaching in a Digital Environment (TIDE): Defining and measuring teachers' capacity to develop students' digital information and communication skills. Computers & Education, <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.03.001> – С. 88- 90.– труды конференций
7. Henderson, E. S., and Nathenson, M. B. (1984). Independent learning in higher education. Englewood Cliffs. New Jersey: Educational Technology Publications. С. 3–56. интернет источники
8. Broad, J. (2006). Interpretations of independent learning in further education. Journal of Further and Higher Education, 30(2), С. 119–143. - статьи из журнала
9. Song, L. and Hill, J. R. (2007). A Conceptual Model for Understanding Self-Directed Learning in Online Environments. Journal of Interactive Online Learning, 6(1), С. 27-42. - статьи из журнала
10. Aladyshkin, I., Kulik, S., Michurin, A., & Anosova, N. (2017). Information Prospects for Socio-Cultural С. 77–80. - интернет источники
11. Deryabina, S., & Dyakova, T. (2018). A Foreign Language Teacher’s Professiogram in the Digital Era, С. 25-47 - интернет источники
12. Michael Scott, Scopus and Web of Science Comparison: Programming Language Pragmatics, Edition 3rd, Published 23rd март 2009, С. 64–96. - статьи из журнала
13. Scopus and Web of Science Comparison: Language & Communication, JOURNALS-Volume 6 ISSN 0271-5309, Journal website Language & Communication. This journal is unique in that it provides a forum devoted to the interdisciplinary study of language and communication. The investigation of language and its communicational function... <https://www.elsevier.com/librarians>, С. 88–102. - статьи из журнала

МРНТИ 14.25.07

Шаяхметова Д.Б.¹, Пиржанова А. М.²

*¹ к. п. н., ассоциированный профессор, dana.shayakhmet@mail.ru
Казахский национальный педагогический университет им. Абая.*

² Магистрант 2 курса специальности 7М01703 - Иностранный язык: два иностранных языка, marksovnaa@gmail.com, Казахстан, г. Алматы

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ КАК ОДНОГО ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация

Обучение второму иностранному языку имеет свои специфические особенности. Его целью является умение вступать в процесс коммуникации, готовность принять культурные особенности других народов и передать свои национальные особенности и культурные ценности, при этом сохранив свою национальную идентичность. Для достижения этой цели преподавателю необходимо сформировать у обучающихся познавательный интерес. Одним из успешных способов его формирования является интеграция элементов лингвистического театра в образовательный процесс. «Театр в обучении» может быть применена для учащихся всех возрастов и подчеркивает роль учащегося не как пассивного слушателя, а как активного

участника образовательного процесса. Театр в обучении открывает возможность для реализации обучения, ориентированный на изучающих иностранный язык.

В данной статье рассматривается эффективность театрального обучения иностранному языку для развития иноязычной коммуникативной компетенции. В статье кратко представлена предыстория театрального образования, даны примеры основных театральных направлений и их влияние на обучение и преподавание английского языка как иностранного и продвижения творчества учащихся. Перечислены преимущества театрализации, критерии отбора материалов и дан образец урока.

Ключевые слова: театр, драма, театрализация, театр в обучении, драма в обучении, драматические приемы, преподавание английского языка (EFL)

Д.Б. Шаяхметова¹, А.М. Пиржанова²

¹ п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, dana.shayakhmet@mail.ru,

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті.

² 7M01703 – Шет тілі: екі шет тілі мамандығының 2 курс магистранты, marksovnaa@gmail.com, Қазақстан, Алматы

ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУ ӘДІСІ РЕТІНДЕГІ ДРАМА МЕН ТЕАТРДЫҢ АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ

Аңдатпа

Екінші шет тілін оқытудың өзіндік ерекшеліктері бар. Мақсаты – ұлттық болмысын сақтай отырып, қарым-қатынас процесіне ену, басқа халықтардың мәдени ерекшеліктерін қабылдауға және олардың ұлттық ерекшеліктері мен мәдени құндылықтарын жеткізуге дайын болу. Бұл мақсатқа жету үшін мұғалім оқушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастыруы қажет. Оны қалыптастырудың сәтті жолдарының бірі – лингвистикалық театр элементтерін оқу-тәрбие процесіне кіріктіру. Білім берудегі драма драманы тәрбиелік мақсатта пайдалануды білдіреді. Оны барлық жастағы оқушыларға қолдануға болады және оқушылардың енжар тыңдаушы ретінде емес, оқу үдерісінің белсенді қатысушысы ретіндегі рөлін атап көрсетеді. Оқытудағы драма шет тілін үйренушілерге бағытталған оқуды жүзеге асыруға мүмкіндік ашады. Бұл мақалада шет тілінің коммуникативтік құзыреттілігін дамыту үшін шет тілін театрландырылған оқытудың тиімділігі қарастырылады. Мақалада театрлық білім берудің алғышарттары қысқаша берілген, драмалық үдерістердің негізгі театрлық тенденциялары мен түрлері және оның ағылшын тілін шет тілі ретінде меңгеру мен оқытуға және оқушылардың шығармашылығын арттыруға әсері мысалдар келтірілген. Театрландырудың артықшылықтары тізіліп, материалдар мен сабақ үлгісін таңдау критерийлері келтірілген.

Кілт сөздер: театр, драма, театрландыру, білім берудегі театр, білім берудегі драма, драмалық техника.

D.B. Shayakhmetova¹, A.M. Pirzhanova²

¹ c.p.s., associate professor, dana.shayakhmet@mail.ru,

Abai Kazakh National Pedagogical University.

² 7M01703 – Foreign language: 2nd year graduate student of two foreign languages, marksovnaa@gmail.com, Kazakhstan, Almaty

ADVANTAGES OF DRAMA AND THEATER AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHOD

Abstract

Teaching a second foreign language has its own specific features. The goal is the ability to enter into the process of communication, readiness to accept the cultural characteristics of other peoples and convey their national characteristics and cultural values, while maintaining their national identity. To achieve this goal, the teacher needs to form a cognitive interest in students. One of the successful ways of its formation is the integration of linguistic theater elements into the educational process. Drama in education means using drama for educational purposes. It can be applied to students of all ages and emphasizes the role of the student not as a passive listener, but as an active participant in the educational process. Drama in teaching opens up an opportunity for the realization of learning that is targeted at foreign language learners. This article discusses the effectiveness of theatrical teaching of a foreign language for the development of foreign language communicative competence. The article briefly presents the background of theater education, gives examples of the main theatrical trends and types of drama processes and its impact on the learning and teaching of English as a foreign language and the promotion of student creativity. The advantages of theatricalization are listed, the criteria for selecting materials and a sample lesson is given.

Key words: theatre, drama, theatricalization, theater in education, drama in education, dramatic techniques.

Введение

Целью преподавания английского языка является формирование иноязычной коммуникативной компетенции (intercultural communicative competence), позволяющий учащимся свободно общаться в аутентичной среде. Однако важным требованием к языковым способностям является то, насколько хорошо учащиеся творчески выражают свои мысли на изучаемом языке. «Драма в обучении» открыла новую перспективу, согласно которой театральные приемы можно использовать в образовательных целях. Образовательный театр фокусируется на процессно-ориентированном обучении, которое может развивать у учащихся воображение, индивидуальность, творческий потенциал. Другими словами, в образовательном театре важны сами действия учащихся. Традиционно театр был сосредоточен на воспитании у профессиональных актеров представления о том, что это искусство, ориентированное на представление, но образовательная драма фокусируется на «театре, ориентированном на процесс», а не на «театре-спектакле».

Были разногласия по поводу уникальности образовательного театра из-за разницы во взглядах, вытекающей из слияния двух областей: образования и театра. Однако в последние годы в качестве самостоятельного исследования изменения и разработки продолжают как средство практического общения [1], и его эффекты также рассматриваются в различных аспектах.

Во-первых, было обнаружено, что образовательные игры эффективны в самопознании и формировании личности в воспитании личности или эмоциональном воспитании [2, 3]. Это связано с тем, что метод образовательного театра сам по себе эффективен в предоставлении учащимся опыта действовать, думать и размышлять о различных ролях в обществе. Этот опыт помогает учащимся понять себя и других посредством активного общения с другими, а также понимания своих ролей [4].

Кроме того, образовательный театр является добровольной деятельностью, и можно ожидать, что он будет иметь образовательный эффект в улучшении мышления и творчества [2, 3]. Это говорит о том, что образовательный театр может быть важным методом преподавания и обучения, который позволяет получать активный и виртуальный опыт, а не пассивное и слепое обучение. В частности, образовательный театр улучшает самовыражение учащихся с чувством завершенности импровизации [2] и предоставляет учащимся,

испытывающим трудности в классах, ориентированных на передачу знаний, возможность творчески выразить себя [3].

История развития театральных практик в иноязычном образовании

В 1903 году Элис Минини Херт основала Детский образовательный театр в Нью-Йорке и поставила шекспировскую пьесу «Буря», чтобы научить детей иммигрантов из бедных деревень английскому языку и чтению книг, что привело к успешным результатам, вызвав интерес к детским пьесам. Между тем, в Великобритании спектакль, поставленный на основе повести Дж. М. Барри «Питер Пэн» в 1904 году считается отправной точкой образовательного театра, а появление Колдуэлл Кук, использовавшего театр в образовательных целях перед Первой мировой войной, рассматривается как пример использования детского театра для обучения искусству. И попытка Кука была оценена как отличная модель языкового образования, что побудило Элиза Фогерти основать школу под названием «Драматическое искусство и обучение речи».

Таким образом, образовательные пьесы использовались для обучения языку с самого начала, но есть большая разница по сравнению с недавней тенденцией образовательных пьес. Другими словами, в то время как американские ученые в области образовательного театра развивали детский театр (children's theatre), образовательную драму (educational drama) и творческую драму (creative drama), британские ученые используют две основные категории: "Theatre in education" (Театр в образовании) и "Drama-in-Education" (Драма в обучении). Современные образовательные театральные техники зарекомендовали себя как метод обучения и преподавания для изучения учебных тем с использованием театральных приемов, таких как постановка пьес, игра и ролевые игры, а не как обучение с помощью театральных представлений.

- Драма в обучении (Drama In Education) вместо того, чтобы разыгрывать спектакли, фокусируется на понимании содержания драматических событий и тем [4]. Другими словами, это деятельность, которая фокусируется на отношении учащегося к ситуации, а не на создании персонажа или его характера путем вовлечения учащегося в ситуацию, которой отведена конкретная роль [5]. Наряду с учениками учитель тоже играет роль. Принимая позицию персонажа, которого он или она играет, и делая даже небольшие вокальные изменения, учитель находится в роли. Пребывание в роли позволяет учителю поддерживать драму, задавая вопросы, бросая вызов, организуя мысли, вовлекая учеников и преодолевая трудности. В своей роли учитель может защитить спектакль от провала, поощрять более широкое использование языка, указывать на последствия, обобщать идеи и вовлекать учащихся в драматическое действие. Эта техника называется «Учителя в роли» (Teacher-in-Role). Этот метод побуждает учителя к активному участию в драме через роли со обучающимися и имплицитно направляет, и модифицирует деятельность учащихся [6].

- Театр в образовании (Theatre In Education) – термин, охватывающий различную театральную деятельность в образовательных учреждениях. Подходит для старших классов, а не для младших, потому что в качестве темы пьесы используются материалы из учебной программы или социальные вопросы [7], а спектакли в образовательных целях планируются профессиональной группой, состоящей из актеров-учителей (actor-teacher). Для показа спектаклей или совместных постановок учителя тесно сотрудничают с труппами (специализированные театральные компании). Кроме того, вовремя или после спектакля должны быть обсуждены поднятые зрителями вопросы и фактически определены результаты спектакля. [8].

- Творческая драма (Creative Drama) сосредотачивается на создании драмы, сохраняя при этом баланс между процессом создания драмы и постановкой пьесы в результате (Розенберг, 1987). Структура пьесы основана на известном классическом произведении или рассказе, но, поскольку он импровизирован, ни в одном рассказе строки не пишутся заранее и не запоминаются. Понятие аудитории исключается, а эмоции и мысли

действующих учащихся исследуются, развиваются и выражаются. В этом процессе учитель помогает участникам исследовать, развивать и выражать свои мысли, концепции и эмоции через театральный опыт [9]. Разновидностями данного направления являются «Процессуальная драма» или «Процессная драма» (Process Drama) и «Стори драма» (Story Drama). В этот период появляются первые руководства по использованию театральной деятельности в работе с детьми.

- Process Drama позволяет актерам-учителям и учащимся, которые играют определенные роли в классе, погрузиться в вымысел игры и исследовать конкретные проблемы в каждом эпизоде. В это время учителя подают ученикам знак, чтобы направить их в вымышленный мир и передвигаться между своими ролями [10]. Стоит отметить, что Process Drama – это непосредственный опыт работы с конфликтом, планированием, поиском решения, советом и т.д. Эта техника, которая в конечном итоге направлена на индивидуальный рост и развитие, признана Детской театральной ассоциацией Америки (The Children's Theatre Association of America) в 1977 году «импровизированной, непубличной и ориентированной на процесс театральной формой» [11]. В процессуальной драме (Process Drama) понятие процесса можно определить, как «процесс, посредством которого участник согласовывает и пересматривает форму драмы в соответствии с ситуацией и целью» [10., 15]. Поэтому для Process Drama нет фиксированного сценария, а воображаемый мир участника создается посредством тела и языка. Этот творческий процесс должен включать в себя процесс решения проблем, групповую деятельность, а не индивидуальную, и процесс выражения воображаемого мира, согласованного группой с телом и разумом. Во время этого процесса учащиеся испытывают много творческих и рефлексивных процессов.

Театральное обучение в иноязычном образовании

Стоит отметить, что, когда речь идет о драме или театре в образовательном контексте, не стоит фокусироваться на определении терминов, а важно понимать, что драма или театр могут предложить. Другими словами, внимание должно быть сосредоточено на опыте участников и на том, как драма или театр могут функционировать в качестве средства для изучения различных острых личных, социальных и образовательных проблем. Однако также важно понимать различные теории, лежащие в основе школьной драмы или театра.

Гэвин Болтон, практик драмы в образовании, в своей статье «Драма в образовании и Театр в образовании: сравнение» постулирует, что «ценность драмы в классе заключается в ее способности достигать изменения понимания (педагогическая цель) наряду с улучшением драматического мастерства и знание театра (художественная цель)» [12., 39]. По мнению Норы Морган и Джулианы Сакстон, «драма и театр не исключают друг друга, если драма связана со смыслом; это художественная форма театра, которая включает в себя этот смысл» [13]. Так же отметили, что «если театр предназначен для выражения, то это драматическое исследование смысла, которое подпитывает это выражение» [13., 1]. Их утверждение перекликается с мнением Пенины Млам, которая рассматривает театр как символический образ или художественное выражение посредством представления, «которое может быть в форме танца, драмы, пантомимы, повествования или их комбинации» [14., 51]

Многие ученые обращались к попытке поместить театр с драмой и, в частности, с тем, что он предлагает, в образовательный контекст. Например, исследователи драмы в образовании Сесили О'Нейл и Алан Ламберт (1982) ясно дают понять, что в театре цель состоит в том, чтобы продвигать опыт, который привлекает внимание аудитории как на уровне мышления, так и на уровне чувств. В классе учителя будут использовать аналогичные инструменты, хотя и в совершенно разных условиях, чтобы создать у детей опыт участия в драме [15]. Описывая Дороти Хиткот, Бетти Джейн Вагнер, признанный во всем мире авторитет в области образовательного использования драмы в классе, повторяет: «В театре все устроено так, чтобы зрители получали удовольствие. Однако инструменты те же: элемент театрального ремесла» [16., 147].

Преимущества использования театрального в иноязычном образовании.

Идея использования техник театрального обучения возникла еще в 1950-х годах. Предполагалось, что если изучающие, будут вовлечены более спонтанную и импровизированную работу, то и уровень их заинтересованными и чувства были бы более «насыщенными» и искренними [17]. Театральное обучение естественно заняла свое место в обучении иностранным языкам. Многие из методов обучения языку обращаются к когнитивному аспекту обучения. Однако, поскольку обучение языку представляет собой процесс, в котором участвуют обучение грамматике и лексике, а также эмоции, мысли и культурное самовыражение, то опыт, полученный с помощью театрализации, обеспечивает лучшее усвоение языка и среду обучения, раскрывая умственные и физические качества учащихся. преподавание иностранного языка. Виола Споллин в своей книге «Импровизация для театра» цитирует: «Мы учимся на опыте и переживании, и никто никого ничему не учит» [18., 50]. Театр обеспечивает прекрасную платформу для изучения теоретических и практических аспектов английского языка. И основная цель использования театрального обучения иностранного языка – это подчеркнуть «смысл».

Гаспарро и Фаллетта отмечают, что "Использование поэзии в театральном обучении в классе английского как второго языка позволяет учащимся изучать лингвистические и концептуальные аспекты письменного текста, не концентрируясь на механике языка. Учащиеся могут развить чувство самосознания в целевой культуре с помощью драматических интерпретаций стихотворений. Учителя, использующие эту технику, должны учитывать стихи, соответствующие языковым навыкам, возрасту и интересам их учеников" [19]. Эвен добавляет, что с помощью театрализации "Учащиеся попадают в воображаемые миры, которые они совместно конструируют, переживают, обставляют, организуют и изменяют. Таким образом, драматические ситуации могут раскрепостить и в то же время глубоко стимулировать и бросать вызов восприятию учащимися коммуникативных ситуаций, грамматики и художественных текстов" [20]. Воздействие театра также распространяется на эмоциональные навыки обучающихся. Оздемир и Чакмак отмечают, что "недавно был проведен ряд исследований влияния театрализации на когнитивные и аффективные характеристики индивидов" [21]. Эти исследования показали, что театрализация оказала положительное влияние на "развитие навыков общения, уровень социализации, развитие эмоционального интеллекта, социальных навыков, навыков сопереживания и склонности к сопереживанию, независимо от уровня успеваемости учащихся".

Таким образом, "уже более 40 лет театрализация пропагандируется как ценный учебный инструмент для изучения языка. Результаты недавних исследований укрепили эту позицию"[22]. Калхэм [23] отметил преимущества использования простых драматических действий с обучающимися и на семинарах следующим образом:

- 1) Учащиеся способны выражать себя другими способами, кроме как с помощью слов.
- 2) Театральные мероприятия предлагают возможности для создания сообщества в классе, где есть учащиеся с разным уровнем владения языком
- 3) Учителя также могут использовать невербальные сигналы, чтобы продемонстрировать заботу и заботу о учениках таким образом, который не позволяет более формальное языковое обучение, поскольку оно связано физическими ограничениями и давлением, требующим понимания.
- 4) Невербальные драматические действия являются отличным средством снятия стресса, связанного с изучением языка.
- 5) Учащиеся, часто не решающиеся высказаться, могут стать уверенными в себе, когда языковые ожидания полностью устранены.
- 6) "Общая физическая реакция усиливается благодаря драматическим занятиям.

7) Во всех драматических произведениях динамика власти меняется, когда учитель становится участником вместе с обучающимися.

8) Невербальные драматические действия переходят непосредственно в вербальные, и последующие вербальные обмены запускаются этими невербальными действиями.

С другой стороны, Берк и О'Салливан [24] определили семь причин для включения драматического в класс второго языка:

- 1) Учителя и учащиеся могут сосредоточиться на произношении.
- 2) Учащиеся мотивированы.
- 3) Учащиеся расслаблены.
- 4) Учащиеся используют язык в реальных целях.
- 5) Принятие риска равносильно усиленному запоминанию языка
- 6) Создано сообщество.
- 7) Учащиеся и преподаватели могут подходить к деликатным темам.

Театрализация для изучающих второй язык может предоставить возможность развить воображение учащихся. Обучающиеся могут выйти за рамки "здесь и сейчас" и даже "побывать в шкуре" другого человека. Это дает возможность для независимого мышления [25]. Обучающимся предлагается выражать свои собственные идеи и вносить свой вклад в общее дело. Хорошим примером этого являются ролевые игры в небольших группах. У группы будет много ситуаций, в которых они могут развивать свои собственные идеи, а также навыки сотрудничества при взаимодействии с одноклассниками. Групповая работа развивает социальную осведомленность и понимание, поскольку мы находимся в "роли другого человека". Театральное обучение дает отличный шанс для изучения человеческой природы и работы в гармонии. Игра предоставляет возможность для здорового высвобождения эмоций в безопасной обстановке, что может помочь снять напряжение при изучении второго языка.

Основные драматические приемы в иноязычном образовании.

В процессе преподавания языка было выявлено, что многие методы, подчеркивающие креативность, приносят успешные результаты. Весселс указывает, что драматические игры должны "включать действие, развивать воображение и включать как обучение, так и приобретение знаний, а также позволять выражать эмоции" [26., 29]. Использование этих методов повышает мотивацию изучающих иностранный язык и делает курс более эффективным.

Выделяют следующие основные приемы в театрализации.

- Импровизация — это создание ситуаций, в которых персонажи говорят спонтанно. Импровизация выявляет языковые навыки обучающихся и проверяет коммуникативные особенности. Это естественные мгновенные реакции. При применении импровизации в обучении иностранному языку диалоги должны быть короткими. Чем больше ученик привыкает к игре, тем более плавными и продолжительными становятся диалоги. Хотя события и ситуации в пьесе даны заранее, характеристики и эмоции персонажей в игре разыгрываются игроком естественным образом, а диалоги создаются, и учащиеся тоже это чувствуют. Например, это похоже на то, как естественно начинается разговор с человеком, сидящим рядом с вами в долгой поездке на поезде или автобусе. Чтобы заставить ученика привыкнуть к импровизации, только часть истории может быть разработана с использованием различных аксессуаров, таких как костюмы, маски и так далее, Помогая ученику максимально развить свои лингвистические способности.

- Ролевые игры — это способ для учащихся взять на себя роль вымышленных персонажей, говорить и вести себя так, как, по их мнению, эти люди могут говорить или делать [27]. Обучающиеся могут воспроизвести радостное, возбужденное, грустное, усталое или счастливое состояние персонажа в пьесе. Благодаря ролевым играм в классной комнате

можно получить широкий спектр впечатлений. Коммуникативные игры выходят далеко за рамки просто парной или групповой работы. С помощью ролевых игр учащиеся могут приобрести способность говорить и общаться в любой ситуации. Некоторые люди изучают иностранные языки, чтобы подготовиться к определенным ролям. Обучающимся будет полезно попробовать различное использование языка, которое им понадобится в будущем, в безопасной среде, а именно в классе. Ролевые игры — это очень важная репетиция для подготовки к реальной жизни, позволяющая учащимся изучать не только определенные шаблоны, но и способы общения в различных ситуациях [28]. Ролевые игры помогают застенчивым ученикам, предоставляя им маску. Учащиеся, которым стыдно говорить о своем собственном опыте, могут захотеть сыграть определенную роль. Самой важной особенностью ролевых игр является то, что они доставляют удовольствие детям. Изучающие иностранный язык работают над своим воображением. Обучение с удовольствием также привлечет незаинтересованных обучающихся [29].

- **Стоп-кадр.** Ученики читают рассказ и делят его на хронологические события. Далее они делятся на группы и каждый выбирает одно событие. Задача учеников изобразить тему или чувство, наиболее точно описывающий их отрывок. Члены группы выходят перед классом и показывают часть их отрывка на своем примере. Остальные ученики смотрят на них и угадывают какую часть отрывка они показывают и объясняют происходящее на изучаемом языке.

- **Вопросы герою.** После чтения рассказа и понимания его основного содержания, ученики выбирают персонажей. Далее ученик выходит перед классом, а остальные ученики думают о нем как о главном герое истории и задают ему вопросы о нем. Если у задающего вопрос низкий уровень языка, то он может заранее подготовить вопросы. Ученики с высоким уровнем задают вопросы спонтанно. Второй вариант разделит учеников по парам: главный герой и злодей, герой и героиня, мать и дочь и т.д. каждый будет задавать интересные вопросы о другом герое. Несколько учеников могут выбрать одного персонажа, но работать в разных группах.

- **Мантия эксперта.** После того, как ученики сыграли свои роли, формируются группы «экспертов». Главные герои рассказывают о своих проблемах, а ученики должны помочь найти решение проблемы. Например, Красная Шапочка просит совета, как добраться до дома бабушки, как отличить человека от волка, к кому обратиться, если в доме волк.

Критерии отбора материала для применения драматических приемов на уроке

Применение драматических приемов на уроках иностранного языка позволяет обучающемуся стать участником кросс-культурного общения, в ходе которого учится не только признавать наличие другой культуры, но принять в качестве допустимых модели поведения иноязычной культуры и культурные ценности [30]. Во время уроков с применением элементов театрализации обучающийся не просто знакомится с культурой страны изучаемого языка, но и примеряют на себе разные роли, чувствуют культуру в различных ее проявлениях и глубже понимают жителей другой страны, их язык, традиции, нравы. Также художественная литература, взятая за основу в постановках, является материалом не только для тренировки активного и пассивного словаря, а также основных грамматических структур. На уроках учитель не просто передает свои знания, а создает условия, где обучающиеся самостоятельно ищут способы решения проблемы. Несмотря на то, что драматизация повышает мотивацию учеников, учит принимать другую культуру, помогает преодолеть языковой барьер, такой урок требует огромных усилий со стороны педагога, начиная с подбора материалов.

Выделим основные критерии отбора материала:

1. Соответствие теме или идее.
2. Аутентичный или адаптированные аутентичные тексты. Обучение языку не происходит без изучения культуры и традиций этой страны. Читая

- аутентичные тексты обучающийся, знакомится с культурой, особенностями быта и менталитетом граждан страны.
3. Материал должен соответствовать возрасту обучающихся.
 4. Гибкость для сценической обработки.

Методы проектирования учебного процесса с применением драматизации.

Несмотря на разнообразие в развитии, процесс разработки учебных игр с применением театрализации и игр в целом делится на следующие этапы [31., 3-5]:

1. Фокусирование
2. Введение
3. Подготовка: разминка и перерыв
4. Направления и действия
5. Обсуждение.
6. Рефлексия

Этапы 4 и 5 повторяются до тех пор, пока не достигнут цели, удовлетворяющей содержанию предмета. Другими словами, на этапе исполнения учебного театра театральные действия повторяются три-четыре раза.

Рассматривая процесс развития воспитательной пьесы в исполнении Миллера с точки зрения педагога, он делится на: этап постановки целей, этап постановки пределов успеваемости в классе, этап реагирования на театральный прогресс и этап оценки работы.

В Таблица 1 описано руководство для учителей театрального искусства, представленное О'Нил, и является частью примера, который конкретно объясняет проблемы, возникающие на каждом этапе прогресса. Как видно из этих примеров, учителю образовательного театра необходимо подготовить план обучения, конкретно и кратко указав этапы успеваемости в классе с учетом таких переменных.

Таблица 1. Этап применения образовательного театра (Источник: составлено Сесили О'Нил, 1995)

Этап 1	Постановка целей	Какова моя цель в этом классе? Как соотносить цели на один семестр с целями каждого урока?
Этап 2	Способ применения	Какой метод лучше всего соответствует содержанию урока? Какие проблемы были затронуты? Какой из них вы выберете в качестве первой цели для игры? Как вы превращаете это в практическую деятельность — партнерские, групповые, ролевые игры под руководством учителей и игры, в которых участвует вся группа? Какие у вас функции в театральной работе — учителя, описателя, консультанта, председателя или мотиватора?
	Установка лимитов	Какие средства контроля — ограничение рабочего пространства, объем правил, распределение обязанностей, четкое распределение обязанностей и строгая физическая активность — должны быть представлены этой группе? Какое чувство удовлетворения приходит с каждым выполненным заданием? Соответствует ли задание способностям учащегося? С какими рисками могут столкнуться учащиеся? Какие дополнительные задания продуманы, чтобы помочь им? Нужно ли менять план, если есть непредвиденный риск? Нужно ли постепенно вводить пьесы в этом классе? Или они

		будут непосредственно вовлечены в реальную работу? Организовано ли пространство так, чтобы создать соответствующую атмосферу для хода пьесы?
Этап 3	Реакция на процесс	Если урок пойдет не по плану, как вы измените первоначальный план? Какие новые стратегии следует внедрить, чтобы сосредоточиться на деятельности? Какие вопросы помогают направлять мысли учащихся и углублять их принятие? С какими новыми проблемами столкнется учащийся? Нужно ли изменять и сокращать потребности, созданные для учащихся? Какие непредвиденные учебные ситуации могут произойти? Является ли первоначальная цель все еще актуальной? Должен ли я отказаться от желаемой области обучения, чтобы достичь и подготовиться к изучению других областей? Какая драматическая структура помогает учащимся исследовать новые области? Помогает ли эта работа учителю оценить, какие вопросы учащийся сочтет значимыми? Как я буду оценивать полученные знания?
Этап 4	Анализ и оценивание	Какие ориентиры были установлены? Понимаете ли, смысл происходящего? Все ли обучающиеся смогли сочувствовать и участвовать в работе? Был ли другой выход из театральной ситуации? Был ли процесс игры соответствующим? Были ли у вас вера и благоразумие в проведении спектакля? Был ли вымысел пьесы подробно рассмотрен учителем? Эта ситуация не доставляла неудобств? Вы хотите, чтобы новая идея была представлена? Было ли время игры подходящим?

Организация занятий с использованием драматических техник

Элементы театрализации могут применяться различными способами в зависимости от класса и его среды. Далее дан пример урока с применением театрализации. За основу взята книга «Дети железной дороги» («The Railway Children») (издательство Оксфордского университета).

В данном примере урок разделен на следующие этапы:

- Разминка
- Прослушивание/чтение рассказа
- Ответы на вопросы по содержанию рассказа и выполнение упражнений
- Создание карты рассказа
- Выполнение игровых заданий
- Рефлексия.

Поскольку драматизация побуждает учащихся максимально использовать свое тело и язык, на этапе разминки перед занятием надо провести небольшую разминку для расслабления (скороговорка, песня, танец).

Опираясь на принцип наглядности, ученикам показываются фотографии главных героев. Обучающиеся пытаются описать каждого героя и предположить его или ее роль в произведении. Кроме того, для стимулирования мотивации, обучающие читают аннотацию к произведению. И выполняют упражнение «Правда или ложь», делая предположения о содержании рассказа.

На следующем этапе идет ознакомление с историей. Учитель раздает текстовый вариант истории и воспроизводит аудиофайл, для лучшего усвоения содержания текста. Большие произведения могут быть разделены на несколько частей. На этом этапе применяются упражнения на формирование лексических навыков (соединить слово и описание, вставить пропущенное слово или словосочетание и т.д.), грамматических навыков (упражнение в трансформации, исправить отрывок, содержащий грамматические ошибки и др.), коммуникативных навыков (ответить на вопросы по содержанию текста). Автор книги частично затрагивает тему Русско-японской войны и отношение англичан к ней. Также обучающиеся узнают, как жили их ровесники в Англии в 20-м веке. Следовательно, на этом этапе учитель может кратко рассказать о жизни в Англии в то время.

После чтения всего произведения ученики заполняют «карту истории» (Таблица 2). Карта истории – это инструмент для организации мысли или идеи на бумаге, что в дальнейшем поможет им для пересказа или письма. Эта техника помогает обучающимся легко найти связь между предложениями и параграфами и облегчает понимание текста [32]. По мнению Андерсона, пересказ текста должен включать информацию о героях, месте и времени события. События пересказываются в том порядке, в котором они произошли и завершаются мнением пересказывающего [33, 53].

Таблица 2. Карта истории (Источник: составлено автором статьи на основе общих структур пересказанного текста по Андерсону, 1997)

Карта истории		
Сюжет истории	Где происходит действие?	
	Когда происходит действие?	
Главные герои	Персонаж	Краткое описание
Что случилось?		
Главная проблема:		
Что сделал главный герой?	Как бы я решил эту проблему?	Какие решения предложили мои одноклассники?
Вопросы к героям		
Вывод		

Когда учащиеся в какой-то степени поняли историю, переходим к применению техник театрализации. Занятия могут быть рассчитаны на 2-3 часа в зависимости от объема

произведения и уровня учеников. Конкретные образовательные мероприятия показаны в плане урока театрализации в Таблице 3.

Таблица 3. Образец урока. (Источник: составлено автором статьи на основе этапов урока-театрализации [31., 3-5])

Цели:	Развить умение понимать длинные рассказы по сюжетной линии. Научить делать вывод и сопереживать характеру и эмоциям персонажа в истории. Развить навыки решения проблем с помощью действий, чтобы найти решения конфликтов в истории.
Вступление	Скороговорка Знакомство с элементами театрализации
Понимание истории	Знакомство с историей (фотографии главных героев, чтение аннотации) Чтение истории. Выполнение лексических, грамматических и коммуникативных упражнения. 2 и 3 повторяются до тех пор, пока произведение не будет прочитано полностью. Учитель знакомит с историей Англии. Ученики заполняют карту истории (индивидуально, в паре, в группе)
Применение техник театрализации	Театральный элемент: Стоп-кадр Ученики делят историю на хронологические события. Далее они делятся на группы и каждый выбирает одно событие. Задача учеников изобразить тему или чувство, наиболее точно описывающий их отрывок. Члены группы выходят перед классом и показывают часть их отрывка на своем примере. Остальные ученики смотрят на них и угадывают какую часть отрывка они показывают и объясняют происходящее на изучаемом языке. Далее разыгрывают его по ролям. Ученики продолжают работу в группах. Группа 1 выбирает одного участника из группы, который будет Робертой. Группа 2 выбирает одного участника, который станет Питером. Группа 3 выбирает одного участника, который станет Филлис. Группа 4 выбирает одного участника, который будет Мамой детей. Персонажи, обозначенные в каждой группе, выходят вперед и садятся. Обучающиеся, сидящие в аудитории, берут интервью о мыслях и чувствах персонажей по поводу переезда в Йокшир без отца. (Интервью у героя) Каждая группа обсуждает, как помочь детям адаптироваться к новым условиям и найти отца. Каждая группа выбирает одного участника, который будет играть Роберту, старшую из детей. Участник, который играет Роберту в каждой группе, идет в другую группу и получает совет, что делать. (Мантия эксперта) Участник, который играет Роберту, после обсуждения вопроса в другой группе, сообщает членам своей группы, какие решения они примут на основе совета, полученного от другой группы.
Рефлексия	Ученики делятся впечатлениями о персонажах истории, выявляют положительные и отрицательный опыт, обсуждают как можно исправить допущенные ошибки.

Основываясь на плане выше, можно выделить следующие преимущества.

1) Вместо того, чтобы запоминать сценарий заранее, данный метод требует, чтобы учащиеся делали его на месте, поэтому он развивает немедленные языковые навыки.

2) Образовательный театр – это не урок английского языка, проводимый учителями, а классный метод, который максимально уважает инициативу учащихся в классе.

3) Учащиеся развивают способность решать проблемы путем диалога и переговоров с членами группы в процессе создания сценариев и изображений.

4) Метод обучения всего класса — это не лекционный стиль, а беседа в основном используется между учителями и учениками, а также между учениками и учениками, что улучшает навыки критического мышления учащихся.

5) Обучающиеся выходят за «рамки» своего класса и перемещаются во времени. Примеряя на себе роль персонажа, они видят мир его глазами.

Заключение

Использование драматических приемов в языковом классе – эффективно для формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Применение театральных приемов повышает осведомленность учащихся о культуре страны, язык которого они изучают. Через приемы театрализации, учащиеся не только изучают грамматические структуры в контексте, но и учатся использовать иностранный язык для выражения, контроля и информирования. В этом контексте важно помнить, что театрализация используется как инструмент для того, чтобы ученики могли размышлять о конкретных ситуациях и глубже понимать экстралингвистический мир, а не как конечная цель [34]. Согласно Ленор [35], образовательные преимущества драмы заключаются в следующем:

1. Стимулирует воображение и способствует творческому мышлению,
2. Развивает навыки критического мышления.
3. Способствует развитию языка.
4. Повышает эффективность навыков аудирования.
5. Усиливает понимание и удержание знаний, вовлекая органы чувств в качестве неотъемлемой части процесса обучения.
6. Повышает эмпатию и осведомленность о других.
7. Способствует уважению со стороны сверстников и групповому сотрудничеству,
8. Укрепляет позитивную самооценку.
9. Предоставляет учителям свежий взгляд на преподавание.
10. Превращает строгую атмосферу в классе в юмористическую атмосферу.
11. Знакомство учащихся с культурой страны изучаемого языка, а также с социальными проблемами, с которыми может сталкиваться общество.
12. Помощь учащимся улучшить продуктивные и восприимчивые навыки.

Из сказанного выше, можно прийти к выводу, что использование театрализации является эффективным методом для формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Учащиеся, через аутентичные материалы, лучше овладевают вербальными/невербальными аспектами языка и глубже понимают культурные особенности страны изучаемого языка. Поскольку драма — это реконструкция общественных событий, учащиеся совершенствуют свою личность и кодекс поведения. Таким образом, преподаватели могут добиться более содержательного и реалистичного преподавания, от которого учащиеся могут извлечь большую пользу.

Список литературы

1. 김병주(2008). 연극을 통한 교육, 문화, 그리고 사회적 변화 참여와 소통의 교육연극 방법론 T.I.E.(Theatre in Education)을 중심으로 영미문화 8(1), 29-56.
2. Courtney, R. (1980). Dramatic curriculum. New York, NY: Drama Book Specialists, 124 pages
3. Kempe, A., & Winkelmann, U. (1998). Das klassenzimmer als buhne: Dramapadagogische Unterrichtseinheiten für die sekundarstufe. Auer Verlag GmbH, Donauwörth.
4. Bolton, G. (1999). Acting in classroom drama: A critical analysis. Portland, Maine: Calendar Islands Publishers, 332 pages
5. Shuman, R. B. (1978). Educational drama for today's schools. Metuchen, NJ: Scarecrow, 193 pages
6. Heathcote, D., & Bolton, G. (1994). Drama for learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education. Portsmouth, NH: Heinemann, 228 pages
7. 심상교(2004). 교육연극 연극교육. 서울: 연극과 인간 – 296 쪽
8. Jackson, T. (1993). Learning through theatre: new perspectives on theatre in education (2nd. Ed.). London: Routledge, 295 pages
9. 정성희(2006). 교육연극의 이해 연극과 인간 – 223쪽
10. O'Neill, C. (1995). Drama worlds: A framework for process drama. Portsmouth, NH: Heinemann, 169 pages
11. Zarbas, V. G. (2005). The catharsis of the student-actor of process drama and the role of the Stanislavski Method. Unpublished Master thesis. Columbia University: New York.
12. Bolton G., (1993). Drama in Education and TIE: A Comparison. In: T. Jackson, ed. 1993. Learning Theatre New Perspectives on Theatre in Education. London: Routledge, pp 39-47.
13. Morgan, N and Saxton, J., 1987. Teaching drama: a mind of many wonders Cheltenham: Thornes, 224 pages
14. Mlama, P., (1983), Traditional Theatre as A Pedagogical Institution: The Kaguru Theatre as Case Study. Ph.D. Dar es Salaam: University of Dar es Salaam.
15. O'Neill, C and Lambert, A., 1982. Drama structures. Portsmouth N.H.: Heinemann, 216 pages
16. Wagner, B.J., (1979). Dorothy Heathcote: Drama as a Learning Medium. Washington dc: National Education Association, 260 pages
17. Fleming M. (2003) Starting Drama Teaching. London, David Fulton Publishers, pages
18. Spolin, V. (1963). Improvisation for the theater. Evanston. ILL: Northwestern University Press, 412 pages
19. Gasparro, M. &Falletta, B. (1994) "Creating drama with poetry: Teaching English as a second language through dramatization and Improvisation". ERIC Digest. ERIC Clearing house on Languages and Linguistics, Washington, DC.4 ERIC/CLL, April 1994. 20037.
20. Even, S. (2008). Moving in(to) imaginary worlds: Drama pedagogy for foreign language teaching and learning. Die Unterrichtspraxis/Teaching German, 41(2), 161–170
21. Özdemir, S. M.t and Çakmak, A. (2003). "The Effect of drama education on prospective teachers' Creativity». International Journal of Instruction.
22. Dunn, J. & Stinson, M. (2011). "Not without the Art: The Importance of teacher artistry when applying drama as pedagogy for additional language Learning". Research in Drama Education 16.4: 617-633. Routledge. 325 Chestnut Street Suite 800, Philadelphia, PA 19106
23. Culham, Cameron. R. (2003)."Making the conversations Possible: Drama as a methodology in developing the language of the everyday in ESL Classrooms». University of Victoria

24. Burke, A. & O'Sullivan, J. (2002). "Stage by Stage: A Handbook for Using Drama in the Second Language Classroom": PP. 192. Web site: <http://www.heinemann.com>.
25. McCaslin, N. (1996). Creative drama in the classroom and Beyond. London, Longman Publishers, 458 pages
26. Wessel, C. (1987). Drama. Oxford: Oxford University Press, 137 pages
27. Watcyn-Jones, P. (1983). "Act English" A Book of Role-plays. Penguin Books, 116 pages
28. Weinert, Franz E., & Rainer H. K. (1987). Metacognition, motivation and understanding. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 334 pages
29. Blatner, A. (1994). Acting for real: Drama therapy process and technique. By R. Emunah. New York: Brunner/Mazel, 356 pages
30. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб., 2001, 352 стр.

МРНТИ 14.35.09

Кемелбекова З.А.¹ Серикова А.Б.²

^{1,2} Абай атындағы ҚазҰПУ

¹ филология ғылымдарының кандидаты, доцент

² курс магистранты

Алматы қ., Қазақстан

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ПРАГМАТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТИІМДІ ӘДІСТЕРІ

Аңдатпа

Мақала ағылшын тілін үйренетін студенттердің прагматикалық құзіретін қалыптастыру мәселелеріне арналған. Шетел тілін үйренуде прагматикалық құзірет қарым-қатынастың негізгі құралы болып табылады. Прагматикалық құзірет коммуникативті қатынастың өзара әрекеттесуін қамтамасыз етеді. Ағылшын тілін үйреніп жүрген студент ағылшын тіліндегі сөздерді нақты айта алады, грамматикалық тұрғыдан дұрыс сөйлемдер құра алады және нақты терминдерді қолдана алады, бірақ прагматика ережелерін сақтамаса, яғни сөйлеу актілері мен сөйлеу функциялары туралы түсініктері болмаса, қарым-қатынас жасауда мәселелер туындайды. Ағылшын тілін меңгеру кезінде прагматикалық құзіретті дамыту өте маңызды, өйткені мәдениетаралық қарым-қатынас тиімділігі осыған байланысты болады. Мақалада прагматикалық құзірет компоненттерінің жиынтығы, студенттердің прагматикалық құзіреті мен прагматикалық дағдыларын бағалау стратегиялары қамтылады. Сонымен қатар, мақалада прагматикалық құзірет, оның мазмұны, қолдану тәсілдері сияқты ұғымдар қарастырылады. Осы мақалада прагматикалық құзіреттілікті зерттеу барысында ғалымдардың берген теориялары қарастырылып сол бойынша студенттерде прагматикалық құзіреттілігін қалыптастыру тиімді әдіс тәсілдерін құру қарастырылады. Сондай ақ тіл үйренушілерде прагматикалық құзіретті қалыптастыруда жалпы маңыздылығын, оны

қалыптастырудың тиімді жолдары талқыланады. Авторлар прагматикалық құзыреттің маңыздылығын қарастыра отырып, оны зерттеу әдістері мен қолданылатын материалдар да зерттеледі. Зерттеу жұмысының нәтижелері мақалада талқыланды.

Кілт сөздер: ағылшын тілі, шеттілдік білім беру, прагматика, прагматикалық құзырет, прагматикалық дағды, тұлғаға бағытталған тәсіл, мәдениетаралық қарым-қатынас, коммуникативтік құзырет

Кемелбекова З.А.¹ Серикова А.Б.²

^{1,2}КазНПУ им. Абая

¹ кандидат филологических наук, доцент

² магистрант 2 курса

Алматы, Казахстан

ЭФФЕКТИВНЫЕ СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАГМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Статья посвящена вопросам формирования прагматической компетенции студентов, изучающих английский язык. Прагматическая компетентность в изучении иностранного языка является основным средством общения. Прагматическая компетенция обеспечивает взаимодействие коммуникативного общения. Студент, изучающий английский язык, может четко произносить английские слова, составлять грамматически правильные предложения и использовать конкретные термины, но при несоблюдении правил прагматики, то есть без понимания речевых актов и речевых функций, возникают проблемы в общении. При изучении английского языка очень важно развивать прагматическую компетентность, так как от этого будет зависеть эффективность межкультурной коммуникации. Статья содержит совокупность компонентов прагматической компетенции, стратегий оценки прагматической компетенции и прагматических навыков студентов. Кроме того, в статье рассматриваются такие понятия, как прагматическая компетенция, ее содержание, способы применения. В данной статье рассматриваются теории, данные учеными в ходе исследования прагматической компетентности, и рассматривается создание эффективных методов формирования прагматической компетентности у студентов. Также обсуждаются общая значимость формирования прагматической компетенции у изучающих язык, эффективные пути ее формирования. Рассматривая значимость прагматической компетенции авторами, изучаются также методы ее исследования, используемый материал и результаты исследовательской работы.

Ключевые слова: английский язык, иноязычное образование, прагматика, прагматическая компетенция, прагматические навыки, межкультурная коммуникация, личностно-ориентированный подход, коммуникативная компетенция

Kemelbekova Z.A.¹ Serikova A.B.²

^{1,2} Abay Kazakh National Pedagogical University

¹ Candidate of Philological sciences, associate professor

² 2nd year Master's Degree student

Almaty, Kazakhstan

EFFECTIVE WAYS OF FORMING STUDENTS' PRAGMATIC COMPETENCE IN THE ENGLISH CLASSROOM

Abstract

The article is devoted to the formation of pragmatic competence of students studying English. Pragmatic competence in learning a foreign language is the main means of communication. Pragmatic competence ensures the interaction of communicative communication. A student studying English can clearly pronounce English words, make grammatically correct sentences and use specific terms, but if the rules of pragmatics are not followed, that is, without understanding speech acts and speech functions, problems arise in communication. When learning English, it is very important to develop pragmatic competence, as the effectiveness of intercultural communication will depend on it. The article contains a set of components of pragmatic competence, strategies for assessing pragmatic competence and pragmatic skills of students. In addition, the article discusses such concepts as pragmatic competence, its content, and methods of application. This article examines the theories given by scientists during the study of pragmatic competence, and considers the creation of effective methods for the formation of pragmatic competence among students. The general importance of the formation of pragmatic competence among language learners, effective ways of its formation are also discussed. Considering the importance of pragmatic competence by the authors, the methods of its research and the material used are also studied. The results of the research work were discussed in the article.

Keywords: English language, Foreign Language Education, pragmatics, pragmatic competence, pragmatic skills, Intercultural Communication, personality-oriented approach, communicative competence

Кіріспе

Ағылшын тілі қазіргі таңда әлемдік халықаралық қарым-қатынас тілі болып табылады. Соның арқасында соңғы жылдары коммуникативті құзырет, мәдениетаралық құзырет және прагматикалық құзыреттің маңызы арта түсті. Нәтижесінде ағылшын тілін прагматикалық тұрғыдан дұрыс қолдану қажеттілігі де өсті.

Ағылшын тілін әлемдік тіл ретінде танымас бұрын, оның мәдениетіне назар аудару керек. Ағылшын тілін үйрену кезінде әртүрлі тілде сөйлейтін шетел азаматтарымен тиімді қарым-қатынас орнату үшін, тек жалпылама сөздер мен тіл ережелерін білу ғана жеткіліксіз. Сонымен қатар ол өз идеяларын, ойларын, сезімдері мен ниеттерін басқа адамдарға дұрыс жеткізе білуді және айтқан ойларын дәл түсіндіре білуді қажет етеді. Шеттілдік білім беру саласында бұл қабілет прагматикалық құзырет деп аталады.

Лингвистикадағы прагматикалық құзыреттілік-контекстке сәйкес келетін жағдайларда тілді тиімді пайдалану мүмкіндігі. Прагматикалық құзыреттілік жалпы коммуникативтік құзыреттіліктің басты аспектісі болып табылады.[1]

Прагматика - автор өз мақсаттарына жету үшін және "тыңдаушыға оны сендіру, сезіндіру үшін және т.б. жақсы әсер ету үшін" қолданатын құралдар мен әдістер жүйесі. Өз кезегінде, прагматикалық құзыреттілік дегеніміз ол қарым-қатынас құру барысында сөйлеуші мен тыңдаушының ниеті мен өз ойын жеткізуде тиімді әдіс-тәсілдерді қолдана отырып әртүрлі жағдайларды шеше білу қабылеті.

Шетел тілін прагматикалық тұрғыдан оқу барысында тиісті әсер ету үшін тілдік құралдарды қалай қолдану керектігін білу маңызды. Осы тілдік құралдарды білу прагматикалық құзыреттілікті қалыптастыруда басты құрамдас бөліктерінің бірі болып

табылады. Тілді үйрену - прагматикалық құзыретті дамыту процесі. Әр түрлі ғалымдар прагматикалық құзыретті анықтауға қатысты әртүрлі пікірлер айтады.[2]

«Прагматикалық құзыреттілік» ұғымын ең алғаш ұсынғандардың бірі Хомский "ол әртүрлі мақсаттарға сәйкес тілді тиісті пайдалану шарттары мен тәсілдерін білу" ретінде анықталды.[2] Бұл тұжырымдамада Хомский "форма мен мағынаны білу" дегенді білдіретін грамматикалық құзыреттілікке қарсы көрсетіп отыр. [3] Британдық лингвист Джеффри Лич алғаш рет прагмалингвистика мен социопрагматиканы атап өткен еді. Осылайша прагматикалық құзыреттілік екіге бөлінеді деп көрсеткен: прагмалингвистикалық құзыреттілік және социопрагматикалық құзыреттілік. Біріншісі, яғни, прагмалингвистика белгілі бір қарым-қатынасты жүзеге асыру үшін дұрыс грамматика мен тиісті тілдік форманы қолданудың прагматикалық құзыреті, ал екінші, социопрагматика спикерден тиісті қарым-қатынасқа қол жеткізу үшін тілді қолданудың әлеуметтік ережелеріне сәйкес келуін талап етеді деп көрсетеді.[4]

Прагматикалық құзыреттілік терминін 1983 жылы «Мәдениетаралық прагматикалық сәтсіздік» (*Қолданбалы лингвистика*) мақаласында Дженни Томас енгізді. Бұл мақалада ол *прагматикалық құзыреттілікті* «белгілі бір мақсатқа қол жеткізу және тілді контексте түсіну үшін тілді тиімді пайдалану мүмкіндігін» анықтаған болатын. [5]

Химс алғаш рет 1960 жылдары Хомский ұсынған құзыреттілік тұжырымдамасын кеңейтті, содан кейін төрт компоненттен тұратын коммуникативті құзыреттілік терминін ұсынды: мүмкіндік, орындылық, негізділік және тиімділік. Әдетте бірінші компонент лингвистикалық құзыреттілікке жатады деп саналады, ал қалған үш компонент прагматикалық құзыреттілікке жатады. [6]

Прагматикалық құзыреттілікті қамтитын шетелдік авторлар ұсынған тәсілдер мен модельдердің алуан түрлілігінің ішінде кейбір топтарды бөліп көрсетуге болады. Мысалы, В. Лоулин осындай үш бағытты қарастырады: 1) функционалды немесе дискурсқа бағытталған модельдер; 2) компоненттік модельдер; 3) мағынасы-бағдарланған модельдер.[7] Прагматикалық құзыреттілікке функционалды көзқарас прагматикалық құзыреттілікті Функционалды және дискурсқа бағытталған перспективамен сипаттайды және қарастырады. Мысалы, М. Халлидей мен Р. Хасан тұжырымдамасында тілді қолдану жағдайларында мағынаны делдал ететін әлеуметтік-мәдени контекстке көп көңіл бөлінеді.[8] Бұл лингвистер кейінірек М.Канал мен М. Суэйн мағынаны-тілге әлеуетті (meaning potential) тәсіл деп атағанын айтты.[9]

Л.Ф. Бахманның моделінде прагматикалық құзыреттілігі алғаш рет осындай атаумен тәуелсіз элемент ретінде қолданылады. Лингвистикалық құзыреттілік ұсынылған, онда прагматикалық құзыреттілік белгілі бір контексте айтылымның иллокутивті күшін түсіндіру мен берудің көптеген функцияларын біріктіретін негізгі буын болып табылады.[10]

Л.Ф. Бахманның тілдік құзыреттілік моделінің жобасын толығырақ қарастырайық, онда қызығушылық тудыратын прагматикалық құзыреттілік қандай орын алатынын түсіну. Л.Ф. Бахманның пікірінше, тілдік құзыреттілік келесі деңгейдегі екі кіші құзыреттен тұрады: ұйымдастырушылық және прагматикалық. Ұйымдастырушылық субкомпетенттілік деп сөйлеушінің грамматикалық құрылымдарды, сондай-ақ байланыс пен оның ережелерін дұрыс қолдану тұрғысынан сөйлеу құрылысын бақылау қабілеті түсініледі. Бұл кіші құзыреттің екі кіші компонентке бөлінуі де бар: А) мәтіндік; б) грамматикалық.[11]

Жалпы осы айтылып жатқан прагматикалық құзыретті қалыптастырудың маңыздылығы қандай? Прагматикалық құзыретті қалыптастырудағы елеулі жайт ол оқытылып жатқан тілді сол социумда, яғни оқытылып жатқан ортада дұрыс қолдана білуді үйрену болып табылады.

Мақаланың өзектілігі: ағылшын тілін оқыту барысында студенттердің тілді социумда дұрыс қолдана білуін анықтап, прагматикалық құзыретті қалыптастыру. Осыған орай біз прагматикалық құзыреттің қаншалықты маңызды екенін ашып айта аламыз. Көп жағдайда тілді үйрету барысында грамматика ережелері ескерілмей қалып жатады. Сондықтан прагматикалық құзыретті қалыптастыру барысында студенттерде тек қана тіл білімі, оны социумда қолдану ғана емес, сол тілді оқытылып жатқан социумда орынды, барлық ережеге сай қолдану да қарастырылып оқытылады. [12]

Прагматикалық құзырет - бұл "тілді әлеуметтік контексте дұрыс қолдану мүмкіндігі" деп жапондық ғалым Тагучи айтқанындай, бұл екінші тілде тиімді қарым-қатынастың кілті, шын мәнінде, бұл сол тілде сөйлейтін халықтың саналы түрде қолданатын дағдысы болып есептеледі. Соның бірі бөлек, қарым-қатынас жасау, көмектесу, дос болу, жұмыс істеу.

Мақаланың мақсаты: осы жоғарыда атап көрсетілген прагматикалық құзыретті ағылшын тілінде сөйлеу этикетін қалыптастыруда қолданылатын тиімді әдістерді анықтау болып табылады.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Зерттеу жұмысында теориялық және эмпирикалық зерттеу әдістері қолданылды. Теориялық зерттеу әдістерін оқу, анализ жасау, ғалымдардың берген теорияларын, еңбектерін қарастырылып салыстыру жұмыстарын жүргізу мақсатында қолдандық. Осы теориялық зерттеу жұмысы барысында көптеген ғалымдардың еңбектері қаралған болатын. Солардың бірі Джозеф Сигель, Джефри Лич, Дженни Томас, Химс және Хомский еңбектерін салыстырдық. Теориялық зерттеу әдістері осы зерттеу жұмысының әдіснамалық негізі болып табылады. [13] Бұл дегеніміз теориялық тұрғыда прагматикалық құзыретті қалыптастыру туралы әр ғалым өзінің анықтамасын берді, әр ғалым осы прагматикалық құзыретті қалай қалыптастыру керегі жайлы әр қайсысы бөлек теория, бөлек модель құрастырып беріп отыр. Осыдан бізде прагматикалық құзыреттің бірнеше үлгілерінен бірнеше модельдері бар. Яғни, осы аталған ғалымдардың теориясын қарастырып, салыстырып, жинақтап «прагматика», «прагматикалық құзырет» және «прагматикалық құзыреттілік» деген ұғымдарды ашу мақсатында теориялық зерттеу әдістерін қолдандық. Атап айтқанда салыстыру, талдау және синтез жасау әдістерін пайдаландық.

Ал эмпирикалық зерттеу әдістеріне келетін болсақ, бұл жағдайда сауалнама, бақылау әдістерін қолдандық. Бұл әдіс тәсілдерді қолдану мақсатым, осы әдістер арқылы мұғалімдер мен студенттердің шет тілінде сөйлеу ерекшеліктерін үйрету, прагматикалық құзыретін қалыптастырудағы амандасу, комплимент айту, алғыс айту, қоштасу және т.б. қандай деңгейде меңгергенін бақылау болып табылады. Эмпирикалық зерттеу барысында прагматикалық құзыретті дамытуда түрлі әдіс тәсілдерді, соның ішінде рөлдік ойындар, прагматикалық мәтіндерді оқу, сауалнама мен салыстыру т.б. қолдану дұрыс деп санаймыз.

Зерттеу материалдары

Шетел тілін оқытудың негізгі мақсаты тіл үйренушілерде прагматикалық құзыретті қалыптастыру болып табылады. Осы зерттеу жұмысындағы "прагматикалық құзыреттілік" дегеніміз: «білім жиынтығы, сөздерді құру ережелері, оларды мәтінге біріктіру, әртүрлі коммуникативті функциялар үшін мәлімдемелерді қолдана білу, және де әрекеттесу ерекшеліктеріне сәйкес шет тілінде сөйлемдер құра білу» деп түсінеміз.

Сонымен, студенттердің прагматикалық құзіреттілігін қалыптастыру тек күнделікті өмір, жұмыс, адамдармен өзара әрекеттесу үшін ғана емес, шет тілін оқытудың қажетті элементі болып табылады; бұл өзінің әлеуметтік-мәдени маңызын түсінудің және мәдениетаралық коммуникацияны одан әрі дамытудың негізгі шарты. [14]

Жалпы студенттер арасында прагматикалық құзіретті қалыптастыруда амандасу және сөйлеу этикеті нормаларын оқыту ерекше назар аударуға лайық. *Амандасу этикетін* сөйлеу мінез-құлқының белгілі бір қалыптастырушы бастамасы ретінде анықтауға болады.

Ағылшын тілін оқыту тәжірибесінде *сөйлеу этикетінің* мәселелері күнделікті қарым-қатынас мәдениетімен танысу процесінде туындайды. Әр түрлі лингвистикалық және мәдени өкілдердің адамдары бір-бірімен байланысып, тіпті бір тілде сөйлесе, олар өздерінің мәдениеті мен этикеті туралы өз білімдеріне сүйене отырып, үйреніп, біліп мінез-құлық модельдеріне сәйкес әрекет етеді. Осы себепті прагматикалық құзіретті қалыптастыру кезінде сөйлеу этикетінің нормаларын оқыту оқу процесінің негізгі компоненттерінің бірі болып табылады. Осы тұрғыда ең күрделі міндеттердің бірі — этикеттің прагматикалық маңызды конструкциялары қарым-қатынас жағдайына байланысты қалай өзгеретінін және әртүрлі материалдар көмегімен жүзеге асырылатындығын зерттеу маңызды.

Талқылау

Жалпы ағылшын тілін оқыту барысында прагматикалық құзыретті дамыту үшін қолданылатын әдістеме жетекші рөл атқарады. Прагмалингвистикалық құзіретті қалыптастырудың негізгі элементтерінің бірі сөйлеу этикетін оқыту болып табылады. Алайда, қарым-қатынас жағдайларына байланысты ағылшын тілінде сөйлеу этикетінің нормаларын практикалық деңгейде меңгеруді үйрену оқу барысының нәтижелі болуына ықпал етеді. Университет студенттерінің прагмалингвистикалық құзіреттілігін қалыптастыруда осы сөйлеу этикетін яғни, прагматикалық құзыреттіліктерін дамыту үшін оқытудың әдістері ретінде *рөлдік ойындар, прагматикалық мәтіндерді оқу, сонымен қатар ой шақыру, пікірталас, дөңгелек үстелдер* және т. б. сияқты бірнеше интерактивті әдістерді қолдануды ұсыну дұрыс шешім деп ойлаймыз. Осылайша, прагматикалық құзыретті дамытудың тиімді әдісі-осы жолдарды пайдалану. [15]

Құзыреттілікті дамыту бойынша прагматикалық іс-шараларды әзірлеу кезінде ескеру қажет маңызды мәселе- іс-шаралардың шынайылығы мен дәлдігін сақтау. Студенттердің өз елінің мәдениетін шет елінің мәдениетінің ерекшеленетін әлеуметтік нормалардың ережелеріне ерекше назар аудару керек. Өйткені, қарым-қатынас тек хабар алмасу ғана емес, ол екі жақтың да ниеттерін дұрыс және орынды түсіндіру және соған сәйкес жауап бере білу.

Енді, атап өткеніміздей прагматикалық құзыретті дамытуда қолданылатын әдіс-тәсілдердің сценарийін құратын болсақ. [16]

“Brainstorming” әдісі	Студенттермен ағылшын тіліндегі фильмдерден сәлемдесу үзінділерін қарап шығу. Видео үзіндіден кейін	Студенттерден сабақ алдында жылыну ретінде ресми және бейресми сәлемдесулердің тізімін жасауға көмектесуін сұраңыз. Қажет болса, студенттерге ресми және бейресми сәлемдесу
-----------------------	---	---

	талқылау жасау.	арасындағы айырмашылықты еске түсірсін. Егер студенттерге көмек қажет болса, сіз тізімді сәлемдесудің әр түрінің мысалдарын келтіруден бастай аласыз, мысалы, бейресми қарым-қатынас үшін "Сәлем" және ресми үшін "Қайырлы күн". https://youtu.be/h2LhsO7aVmM
	Осы жаттығу арқылы студенттер өздерінің бастапқыда үйреншікті "Hello!", "Hi!" білген сөздерінен басқа да амандасу түрлерімен танысады.	
Проблемалық оқыту әдісі "PBL"	Студенттерге белгілі бір проблемалық жағдай ұсынылады. Студенттер осы жағдайды прагматикалық құзыретті дамыту арқылы шешімін табады.	КЕШІРІМ СЦЕНАРИЙІ Студенттердің кешірім сұраудың прагматикалық қабілетін дамыту. Сценарийге сәйкес, спикер оқу сабағына дәптер әкелуді ұмытып кеткені үшін сыныптасынан кешірім сұрауы керек. Кешірім сценарийі: Сіз және сіздің досыңыз жобада бірге жұмыс жасайсыз. Сіз жоба туралы сөйлесу үшін университет асханасында досыңызбен кездесесіз. Сіз семинар сабағына әкелуге уәде берген жазбаларды өзіңізбен бірге алуды ұмытып кеттіңіз. Сіз досыңызға не айтасыз?
	Тапсырманы орындай отырып ағылшын тілінде білім алушылар өздерінің сөйлеу аспектілерінің білімін шыңдайды.	
Пікірталас әдісі	Студенттерге тақырыпқа байланысты бірнеше сұрақ беріледі. Осы сұрақтарды ортаға сала отырып студенттер өз ойларымен бөліседі.	Студенттер төменде келтірілген сұрақтарды шағын топтарда, содан кейін сыныпта прагматикалық мәселелерге баса назар аудару үшін талқылайды. Пікірталас сұрақтары 1. Құттықтау дегеніміз не? 2. Адамдар сіздің ана тіліңізде құттықтау үшін не дейді? Бұл адамдардың құттықтауды ағылшын тілінде білдіру үшін айтқанынан айырмашылығы неде? 3. Сіздің еліңізде жетістіктер үшін құттықтайды ма? Ата-аналарға, бастыққа немесе мұғалімге құттықтау айту әдеттегідей ме? Неліктен немесе неге жоқ? 4. Сіз досыңызға, туыстарыңызға және мұғалімге басқаша құттықтар ма едіңіз? Неліктен немесе неге жоқ?
	Тіл үйренушілер пікірталас әдісі арқылы өз ойларын нақты ашып айтуды үйренеді. Сонымен қатар прагматикалық құзыретін дамыта түседі.	
Жағдаяттық әдіс (Role play)	Прагматикалық құзыретке байланысты бірнеше жағдаяттық мәтін ұсынылады. Студенттер ұсынылған жағдаяттардың шешімін табуға тырысады.	Оқу барысында студенттер жағдай, шағым және өтініш көрсетілген рөлдік карталарды алып жауап беруге дайындалады. Студенттерге әртүрлі контексттер мен әлеуметтік жағдайларды, соның ішінде олардың әлеуметтік мәртебесі мен сұхбаттасушы мәртебесін

	Жаттығуды орындау арқылы студенттер ойлау қабілетін дамытады. Сөйлеу аспектілерін, сөйлесу этикетін білу деңгейін тереңдетеді.	өзгертетін жағдайларды қамтамасыз ету маңызды. Карталар: 1. Жағдай Сіздің көршіңіз өте шулы кеш өткізеді. -Музыка тым қатты деп шағым білдіресіз. -Оны өшіруді сұрайсыз. 2. Жағдай Сіз студентсіз және ағылшын тіліндегі соңғы презентацияңыз үшін жоғары баға алуыңыз керек деп ойлайсыз. -Презентация бойынша төмен баға алғаныңыз үшін шағымданасыз. -Неліктен бағалау соншалықты төмен екенін түсіндіргенін сұрайсыз.
--	--	--

Қорытынды

Қорытындылай келе, прагматика дегеніміз не екенін түсіндіріп өтсек. Прагматика ол оқытылып отырған тілді, біздің жағдайда ағылшын тілін әлеуметтік ортада қолайлы тәсілдермен қолдану қабілеті. Прагматикалық қабілет дегеніміз ол прагматика туралы білімді және оны қолдана білуді білдіреді. Прагматикалық мағынаны түсіну қиын болуы мүмкін, себебі, шет тілінде сөйлеушілер сөйлегенде әрқашан тура контекстпен айтпауы мүмкін, содан тыңдаушы да қабылдаған хабарламасын дұрыс мағынада түсінбеуі мүмкін.

Прагматикалық құзыретті шетел тілін үйренуде маңызы ол студенттердің шетел тілін әлеуметтік-мәдени құндылықтарға сәйкес үйренуі болып табылады. Прагматика жалпы тілді үйренудің маңызды бөлігі болып табылады, себебі ол студенттерге қоғамдық ортада, шет елдерде, тілдік ортада қателеспей, оқытылып жатқан тілдің мәдениеті мен тілі талап ететіндей қарым-қатынас орнатуға көмектеседі. Осыдан прагматикалық құзыреттің қолданылатын тілге қарамастан барлық коммуникативті әрекеттерге әсер ететіні байқауға болады.

Зерттеу жұмысының мақсаты сөйлеу аспектісі негізінде ағылшын тілінде білім алушылардың прагматикалық құзыретін қалыптастыру әдістемесін әзірлеу, ғылыми негіздеу және эксперименттік тексеру болды.

Зерттеу барысында ағылшын тілі негізінде студенттердің прагматикалық құзыреттілігін қалыптастырудың тиімділігі дәлелденді. Жұмыстағы прагматикалық құзыреттілік студенттердің өзара әрекеттесу ерекшеліктеріне және коммуникацияның әлеуметтік және мәдени контекстіне сәйкес әр түрлі функциялар мен әдістерді, мәлімдемелерді қолдану қабілетін түсіну ұсынылады. Прагматикалық құзыреттілік шет тіліндегі коммуникативті құзыреттіліктің барлық компоненттеріне енеді. Сол себепті де прагматикалық құзыреттіліктегі маңызды ол сөйлеу акті болып табылады.

Бұл мақалада шетел тілінде білім алушы студенттерінің прагматикалық құзыреттілігін арттырудың өзекті мәселесі талқыланған. Шет тілін прагматикалық құзыреттілік тұрғысында меңгеру маңызды орынға ие. Прагматикалық құзыреттілік-бұл қабілет ұсынылған ақпаратты кез-келген әлеуметтік-мәдени контексте өзінің барлық жаңалығы мен плюстерімен бөлісу және хабарлаушы адамның хабарламасын дәл өзі ойластырғандай түсіндіру. Бұл

құзыреттілік басқа адамдармен сәтті байланыс орнату үшін өте маңызды. Алайда, көбінесе ол екінші тілді үйренуде лайықты орын алмайды.

Нәтижесінде лингвистикалық құзіретті меңгерген шет тілін үйренушілер прагматикалық құзыретті толық меңгермей, коммуникативтік мақсаттарына жете алмайтын грамматикалық құрылым бойынша сөйлеуді ғана дамытып отыр. Қоғамда тиімді қарым-қатынас жасау үшін ағылшын тілін үйреніп жүрген студенттерге аудиторияда практикалық оқыту арқылы прагматикалық құзыретті дамыту қажет. Прагматикалық құзырет жайлы жалпы білімдерінің жоғарылауымен студенттер ағылшын тілін жетік меңгере алады және олардың ағылшын тілінде қарым-қатынас құруы жақсарады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. https://www.academia.edu/43057820/The_pragmatic_competence_in_the_process_of_learning_English_as_a_foreign_language [3 бет]
2. <https://www.alkindipublisher.com/index.php/ijllt/article/download/1634/1422> [3 бет]
3. Хомский Н. прагматикалық құзыреттілік кешендік көзқарас: оның құрылымы мен қасиеттері. [3 бет]
4. Лич, Г. прагматика принциптері / Г. Лич. - Лондон; Нью-Йорк: Лонгман, 1983. - 273 б. [3 бет]
5. Томас Дж. "Мәдениетаралық прагматикалық сәтсіздік", 1983. Rpt. World English Languages: Critical Concepts in Linguistics, 4-Том, изд. Кингсли Болтон және көпір Б. Качру. Ратледж, 2006 [3 бет]
6. Хомский Н. прагматикалық құзыреттілік кешендік көзқарас: оның құрылымы мен қасиеттері. [3 бет]
7. <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=84047> [3 бет]
8. Halliday M.A.K., Hasan R., Christie F. Language, context, and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective. Oxford, England: Oxford University Press. 1989. [4 бет]
9. Knoll M. "I had made a mistake": William H. Kilpatrick and the project method. Teachers College Record. 2012. [4 бет]
10. Бахман Л. (1990). *Тілдік тестілеу кезіндегі негізгі ойлар*. Оксфорд: Оксфорд университетінің баспасы. [4 бет]
11. Bachman L.F., Palmer A.S. Language assessment in practice: Developing language assessments and justifying their use in the real world. Oxford, England: Oxford University Press. 2010. [4 бет]
12. Кашер А. (1991). Хомскийдің прагматикасы және зерттеу бағдарламасы. Зерттеу қақпасы [4 бет]
13. <https://americanenglish.state.gov/resources/teachers-corner-simple-ways-incorporate-pragmatics-efl-classroom> [4 бет]
14. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1362168820913539> [5 бет]
15. <https://digitalcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=7123&context=etd> [5 бет]
16. <https://willyrenandya.com/teaching-pragmatics-in-english-as-a-foreign-language-classrooms/> [6 бет]

Джамалдинова З. Б.¹

¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТІЛДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ МОБИЛЬДІ ҚОСЫМШАЛАРДЫҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ

Аңдатпа

Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы білім беру жүйесіндегі өзгерістерге және неғұрлым қолайлы және тиімді стратегияларды іздеуге ықпал етті. Бұл мақалада оқушыларға бағытталған оқытуды жақсарту үшін мобильді оқытуды пайдалану, мобильді қосымшалар арқылы оқушыларға шет тілін тиімді оқыту қарастырылады.

Кілт сөздер: мобильді қосымша, ақпараттық технологиялар, мобильді құрылғылар, мобильді оқыту.

Jamaldinova Z¹

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

DIDACTIC POSSIBILITIES OF M-LEARNING AS A MEANS OF FORMING LINGUISTIC COMPETENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract

The rapid development of information technology has contributed to changes in the education system and the search for more favorable and effective strategies. This article discusses the use of m-learning to improve student-centered learning, as well as effective teaching of a foreign language to students using mobile applications.

Keywords: mobile application, information technology, mobile devices, mobile learning.

Джамалдинова З. Б.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ M-LEARNING КАК СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация

Стремительное развитие информационных технологий способствовало изменениям в системе образования и поиску более благоприятных и эффективных стратегий. В данной статье рассматривается использование мобильного обучения для улучшения обучения,

ориентированного на учащихся, а также эффективное обучение иностранному языку учащихся с помощью мобильных приложений.

Ключевые слова: мобильное приложение, информационные технологии, мобильные устройства, мобильное обучение.

Кіріспе. Мобильді оқыту-бұл жеке электронды құрылғыларды қолдана отырып, элеуметтік өзара әрекеттесу және мазмұнмен өзара әрекеттесу арқылы бірнеше контексте оқыту [1]. Мобильді оқыту технологияларына қалта компьютерлері, ноутбуктер, смартфондар және планшеттер кіреді. Мобильді оқыту портативті технологиялармен өзара әрекеттесетін оқушының ұтқырлығына бағытталған. Оқу құралдары мен материалдарды жасау үшін мобильді құралдарды пайдалану бейресми оқытудың маңызды бөлігіне айналады. Мобильді оқыту ыңғайлы, өйткені ол кез келген жерден қол жетімді. Ақпарат алмасу бір мазмұнды пайдаланатын кез келген адам арасында бірден дерлік орын алады, бұл жылдам пікірлер мен кеңестерге әкеледі. Мобильді оқыту сонымен қатар кітаптар мен жазбаларды бейімделген оқу мазмұнымен толтырылған шағын құрылғылармен ауыстыру арқылы жоғары ұтқырлықты қамтамасыз етеді.

Мобильді оқытуды оқушыларға бағытталған оқыту, яғни интерактивті дисплейлер, мобильді қосымшалар, сайттар арқылы оқушылар арасындағы топтық ынтымақтастықты жақсарту үшін пайдалануға болады. Қолданыстағы мобильді технологиялар оқулықтар, көрнекі құралдар және слайдтар технологиялары сияқты үлкен ресурстарды алмастыра алады. Интерактивті және көп режимді технология студенттерге ақпаратпен өзара әрекеттесуге және басқаруға мүмкіндік береді. Сыныптағы сабақтарға кезінде немесе одан тыс жерлерде мобильді құрылғылардың көмегімен ақпаратқа қол жеткізу күнделікті процеске айналды.

Қазіргі таңда мобильді оқыту барысында қолданылатын мобильды қосымшалардың маңызы өте зор. Мобильді қосымшалар мұғалім мен оқушы және оқушылардың арасындағы онлайн өзара әрекеттесуді жеңілдетеді. Мобильді қосымшалар оқушыларға дереу кері байланыс алуға мүмкіндік беру арқылы нақты уақыттағы өзара әрекеттесуді жеңілдетеді. Оқытушы сонымен қатар оқушылардың шет тілін түсінуін мобильді қосымшалар арқылы бағалай алады, олар нақты уақыт режимінде оқушылардың үлгерімі туралы жаңартуларды ұсынады, бұл оқушыларға оқуын бейімдеуге және жекелендіруге мүмкіндік береді. Бұл сондай-ақ ресми оқу іс-шараларына қатысу үшін бос уақыт кестесінен алыс уақыт өткізгісі келмейтін іскер адамдар үшін пайдалы болуы мүмкін.

Мобильді білім беруді сипаттай отырып, оның дәстүрлі емес, жеке, үздіксіз, барлық жерде, бірегей білім беру әдісі екендігі туралы айтуға болады. Демек, бұл бүгінгі күнге дейін ақылды тренингтердің бірі. Бұл оқушыларды да, оқытушыларды да дамыту үшін қажет инновациялардың үлкен кеңістігін білдіреді. Бүгінгі таңда педагогтар мобильды оқыту ұйымдастыруда келесі міндеттерге жүгінуі қажет:

- * білім алушыларды ақпараттық интернет-ресурстарды сауатты пайдалануға үйрету;
- * мобильді құрылғыларды пайдалана отырып, тиімді аудиториялық және практикалық сабақтарды ұйымдастыру;
- * мобильді қосымшаларды пайдалана отырып, аудиториядан тыс тиімді оқу сабақтарын ұйымдастыру;
- * үлгерім динамикасын бақылауды ұйымдастыру;
- * сабаққа дайындық процесінде инновациялық әдістерді белсенді қолдану.

Сыныпта цифрлық технологияларды қолдану белгілі бір техникалық құралдарды, бағдарламаларды немесе қосымшаларды енгізу ғана емес, оны педагогикалық және әдіснамалық тәсілге біріктіру мақсатында оқыту және ақпарат беру процесін өзгертуді білдіреді. Мобильды оқыту оқушылардың профильдері мен оқу қажеттіліктеріне сәйкес бірнеше оқыту әдістемелері мен стратегияларын біріктіруге мүмкіндік береді. Осы мақсатта мобильды оқыту бірлескен жұмыс жағдайларын жасау мақсатында оқыту теорияларын,

әсіресе конструктивистік және мінез-құлық теорияларын біріктіруге тырысады. Мобильді құрылғылардың көмегімен білім беру процесінің біршама жақсаруына әкелетін жаңа педагогикалық тәсілді және/немесе білім беру құрылымын жасауға болатындығын мойындау қажет. Цифрлық технологиялар көптеген үміттерді тудырды, бірақ тәсілдер білім берудің тұрақтылығына әсер ете отырып, оқуды жақсартуды ынталандырмай, бұрыннан бар мектеп форматтарына бейімделуге бағытталған.

Сапалы және инновациялық білім беру үшін білім беру қауымдастығын қызмет сапасын басқаруға тарта отырып және мұғалімдердің бәсекеге қабілеттілігіне ерекше назар аудара отырып, уақыт өте келе сақталуы үшін кездесетін кедергілерді ескеру қажет. Мұғалімдер өзін-өзі оқыту дағдыларына ие болған кезде, мобильді оқытудың сыни, тұрақты және қауымдастық интеграциясы үшін жақсы жағдайлар жасалады. Білім берудің тұрақтылығы оның барлығына тең және сапалы екенін білдіреді, бұл тұрақты даму мақсаттарын анықтайтын перспективамен үйлесімділікті көрсетеді.

Әлемде технологияның дамуы, оқу процесінде мультимедияның рөлінің артуы білім беру процесінде дәйекті өзгерістерге әкеледі. Нәтижесінде білім беру мекемелеріндегі дидактикалық іс-шаралар әртараптандырылып, жаңа өлшемдерге ие болады және оқыту дәстүрлі оқыту стратегияларымен қатар оқытудың аралас түрінің жаңа стратегиялары пайда болатын процеске айналады. Онлайн оқыту платформалары мен қосымшалары бүгінгі таңда маңызды рөл атқарады. Осылайша, біз мобильді құрылғыларды білім беру мақсатында пайдалану тенденциясын байқай аламыз, бұл оның пайдаланушыларын тәуелсіз етеді және оларды өздерінің оқу процесі үшін жауапкершілікті алуға итермелейді.

Мобильді құрылғы ішіндегі шет тілін үйренуге арналған қосымшалар арқылы оқушыларға өзекті ақпараттық материалдарды ұсыну кезінде, бір жағынан, ол әр оқушыға жеке көзқарас ретінде қолданылады, екінші жағынан, оқушылар мен мұғалімнің ынтымақтастығына негізделген. Мобильді оқыту білім алушылардың әлеуметтенуінің жоғары деңгейіне жетуді жалғастыруда, коммуникативтік құзыреттілік пен ұжымда және жеке жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

Мобильді білім беруді оқу процесіне енгізу оның негізгі талаптарды қанағаттандыратындығымен негізделген мысалы:

- ✓ ақпаратқа қол жеткізу арқылы жүзеге асырылатын ғылыми деректер мен ғылыми объективтілік;
- ✓ дүниежүзілік интернет желісі үнемі жаңартылып жаңа ақпаратпен толықтырылып отырады;
- ✓ оқу сабақтары кезіндегі теория мен практикамен байланысты;
- ✓ мұғалім үшін дидактикалық материалдардың кең таңдауы ұсынылған;
- ✓ шет тілін меңгеру деңгейі бойынша ақпаратты жеке игеру;
- ✓ оқу пәнінің ерекшеліктері ескеріледі;
- ✓ көрнекілік принципі мультимедиялық мазмұнды белсенді қолдану арқылы жүзеге асырылады, соның арқасында білім алушы жоғары сапалы және тиімді нәтижелерге қол жеткізеді, оқу пәнінің мазмұнын игереді.

Әдістері. Жаңа ақпараттық педагогикалық технологиялар оқу процесінің бір бөлігіне айналды. Жаһандану процесі педагогика саласында сабақ беру әдістемесін жаңа тәсілдер мен стандартты емес шешімдерді қолдану арқылы өткізуді қажет етеді. Қазіргі таңда мобильді технологияларды пайдалану әдістемесін шет тілі сабақтарын тиімді әрі қызықты өткізуге мүмкіндік береді.

Дәстүрлі әдістерге қарағанда мобильді құрылғыларды қолдана отырып ағылшын тілін оқытудың көптеген артықшылықтары бар екенін анықтау зерттеу мақсатын құрады: ағылшын тілін үйренуге арналған әртүрлі мобильді қосымшалар және оқушылардың оларды пайдалану мүмкіндіктерін талдау. Мақсат пен гипотезаға сәйкес келесі зерттеу міндеттер анықталды:

1. ақпараттық-коммуникативтік технологияларға анықтама беру және олардың біліммен байланысын анықтау;

2. мобильді қосымшалардың ерекшеліктерін және олардың білім беру процесіне әсерін анықтау;

3. мобильді қосымшалардың лексиканы және ағылшын тілінің грамматикасын оқыту әдісі ретінде қарастыру;

4.мобильді қосымшалардың материалдарын білім беру процесіне енгізу арқылы эксперимент жүргізу.

Мақсатқа жету үшін келесі гипотеза қолданылды: мобильды қосымшалар көмегімен шет тілін оқыту процесінде жалпы білім беретін мектеп оқушыларының шет тілін меңгеруін жетілдіруге қол жеткізіледі, егер:

➤зерттеу әдістері лингводидактикалық және дидактикалық принциптер негізінде құрылса;

➤шет тілін үйренуге арналған мобильді қосымшалар сабақ барысында қолданылса;

Зерттеу әдістері. Қойылған міндеттерді шешу үшін келесі әдістер қолданылды: теориялық әдебиеттерді талдау, эксперимент, бақылау.

Мобильды қосымшалардың әртүрлі түрлері бар алайда олардың көп бөлігі сөйлеу әрекетінің тек бір түрін дамытуға арналған: грамматика немесе лексика.

Лингводидактикалық тиімділігі жоғары, тілдің барлық төрт аспектісін дамыту үшін қалыптастыру үшін қолданылатын ең танымал мобильді қосымшалар келесі болып табылады:

Duolingo. Бұл шет тілдерін үйренуге арналған тегін қосымша. Duolingo-дағы басты назар жазбаша тапсырмаларға аударылады.

Lingualeo.com Қосымшаның артықшылығы-ағылшын тіліндегі материалдардың үлкен жиынтығы: бейне, аудио, кітаптар. Осылайша, оқушы өзіне қызықты нәрсені және ақпарат қандай формада ұсынылатындығын өзі таңдай алады. "Грамматика" бөлімінде студент кейбір негізгі грамматикалық ережелермен таныса алады және жаттығуларды орындай алады.

Italki- бұл қосымшада пайдаланушы өзі білетін және үйрететін тілдерді тіркейді және көрсетеді. Білім алушылар оқытылатын тілде жазбалар немесе басқа мәселелерге қатысты сұрақтар жазады.

Мобильді қосымшалар–смартфондарда, планшеттерде және басқаларда жұмыс істеуге арналған бағдарламалық жасақтама [2]. Мобильді қосымшалардың көпшілігін келесіге қарай жіктеуге болады:

- ✓білім беру,
- ✓ойын-сауық,
- ✓саяхат,
- ✓бизнес
- ✓онлайн сату,
- ✓әлеуметтік қосымшалар (әлеуметтік желілер),
- ✓спорт,
- ✓жаңалықтар және т.б.

Мобильді оқыту тек шет тілін білу үшін ғана емес сонымен қатар маңызды дағдыларды дамытады. Ең алдымен, бұл ақыл-оймен байланысты операциялар: синтез, талдау, салыстыру, абстракциялау, болжау [3].Оқушылардың шет тілін меңгеруге қызығушылықты арттырады және оқу материалын есте сақтауға оң әсерін тигізеді. Мұғалім келесі әрекеттерді орындауы керек: мобильды қосымшаларды қолдана отырып қажетті тапсырмаларды дайындау, кеңес беру, жоспарды орындау үшін қажетті тәртіп пен уақытты бақылау, оларды топтарда талқылау үшін сұрақтар тұжырымдау. Оқушыларды өз бетінше білім алуға баулу, оларды алған білімін тәжірибеде қолдануға, өз пікірін қалыптастыруға, бұрын алған білімдерін пайдалануға, сондай-ақ тиімді аудиториялық және өзіндік жұмыс ұйымдастыруға үйрету.

Нәтижелер.

Ағылшын тілін үйренуге арналған мобильді қосымшалардың дидактикалық мүмкіндіктерін зерттеу мақсатында 10-11 сынып оқушылары арасында мен 10 сұрақтан тұратын сауалнама жүргізілді.

Сауалнама нәтижелерін талдағаннан кейін оқушылардың 70% -ы үшін ағылшын тілін білу өте маңызды және 30% - ы қызығушылық танытпайды деген қорытынды шығарылды; 65% - ы оқу әдебиеттері арқылы ағылшын тілін үйренеді, 35% - әртүрлі мобильді қосымшаларды ағылшын тілін үйренуде белсенді қолданады. Студенттер сауалнамаға қатысып, нәтижелері есептеліп, өңделгеннен кейін ағылшын тілінде ауызша және жазбаша сөйлеу практикасы сабақтарында мобильді құрылғыларды белсенді енгізу және пайдалану негізінде сынақ оқыту ұйымдастырылды. Мобильді қосымшаларды қолдана отырып, сынақтан өткізгеннен кейін барлық студенттер оқытудың бұл түрі туралы оң пікір білдіргені анықталды.

Талқылау. Сауалнама, мобильді қосымшаларды қолданылуымен сынақтан өткізу және оларды талдау сияқты зерттеулер жүргізілгеннен кейін, ағылшын тілін үйренуге арналған мобильді қосымшалар ағылшын тілін меңгеру деңгейін арттыруға көмектеседі деп айтуға болады.

Қорытынды. Технологияны кеңінен қолдану, үнемі жаңартылып отыратын ақпарат, адамдардың барлық жерде ақпаратқа қол жеткізу қажеттілігі және білім беруді даралау қашықтықтан білім беру мобильді оқытудың пайда болуына әкелді. Сымсыз байланыс технологиялары мен мобильді құрылғылар осы тұжырымдамаларды танымал етуде маңызды рөл атқарады. Уақытпен жарысатын әлемде мобильді технологиялар енді байланыс құралы ғана емес, сонымен бірге оған оңай қол жеткізуге мүмкіндік береді шексіз ақпарат кез-келген уақытта және кез-келген жерде білім беру саласында әзірленген қосымшалар арқылы. Бұл студенттерге ақпаратпен оңай араласуға көмектеседі және технологияны білім беру мақсатында пайдалануға мүмкіндік береді. Мобильді технологиялар кеңінен қабылданғандықтан, олар білім беру саласындағы артықшылықтарының арқасында мұғалімдер мен оқушылар үшін маңызды рөл атқара бастады.

Мобильді қосымша арқылы оқыту ретінде қысқаша анықталатын мобильді оқыту студенттерге жеке қажеттіліктеріне сәйкес кез келген уақытта және кез келген жерде ақпаратқа қол жеткізуді қамтамасыз етеді.

Қазіргі уақытта қазіргі заманның үлкен мүмкіндіктеріне байланысты мобильді қосымша олардың ағылшын тілін үйренудегі дидактикалық әлеуеті тіл кеңейтілуі мүмкін. Талданған әдебиеттер негізінде мұғалімдер жасай алатын қосымшалардың санаттарын келтіруге болады шет тілін оқытудың әртүрлі мақсаттарына жету үшін пайдаланыңыз оқушылар қол жеткізуі керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

[1] M-learning or mobile learning [Электронный ресурс]: URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/M-learning> ,(дата обращения:10.10.2022)

[2] Мобильное обучение - M-learning,Википедия [Электронный ресурс]: URL: <https://wiki5.ru/wiki/M-learning> ,(дата обращения:10.10.2022)

[3] Какие категории мобильных приложений существуют сегодня? [Электронный ресурс]: URL: <https://mabee.ru/publishing/mobilnaya-razrabotka/kakie-kategorii-mobilnykh-prilozheniy-sushchestvuyut-segodnya/>,
(дата обращения:11.10.2022)

*Узакбай М.А.,¹ Курмамбаева Ж. Б.²
¹магистрант 2-го курса КазНПУ им. Абая,
²PhD, старший преподаватель КазНПУ им. Абая,
Алматы, Казахстан*

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КАК ОСНОВНАЯ ЦЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В современной образовательной парадигме компетентный подход рассматривается как приоритетная методологическая основа для разработки целей, основных задач и содержания профессиональной подготовки будущих специалистов. Статья посвящена проблеме формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку. При обучении иностранному языку на основе компетенции межкультурной коммуникации учащиеся должны уметь сравнивать свою страну, язык с миром изучаемой страны, думать о том, чем другая страна отличается от их страны, каков ее менталитет, в чем ее привлекательность. В контексте глобализации и растущей межкультурной коммуникации этот вопрос очень актуален. В данной статье рассматривается понятие "межкультурная компетенция", а также использование метода "языкового портфолио" при обучении иностранному языку как оптимальной образовательной технологии для формирования у студентов возможности эффективного общения с представителями разных культур. В статье мы рассмотрели возможности, основные разделы языкового портфолио. Для полноценной межкультурной коммуникации, взаимодействия с представителями других стран студент должен не только владеть иностранным языком, но и обладать межкультурной компетенцией. В связи с этим технология языкового портфолио позволяет студентам развивать языковые навыки и межкультурную компетентность.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, компетентность, межкультурная компетенция, языковое портфолио, обучение иностранному языку, образовательная технология, методика преподавания иностранного языка.

*Uzakbay M. A.¹, Kurmambayeva Zh. B.²
¹ 2nd year master's student of KazNPU named after Abaya,
²PhD, senior lecturer of KazNPU named after Abaya,
Republic of Kazakhstan*

CREATING LANGUAGE- STUDENTS' INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE AS THE LEARNING OUTCOME OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Abstract

In the modern educational paradigm, the competence approach is considered as a priority methodological basis for the development of goals, main tasks and content of professional training of future specialists. The article is devoted to the problem of the formation of intercultural

communicative competence of students in the process of teaching a foreign language. When teaching a foreign language based on the competence of intercultural communication, students should be able to compare their country, language with the world of the country being studied, think about how another country differs from their country, what is its mentality, what is its attractiveness. In the context of globalization and growing intercultural communication, this issue is very relevant. This article discusses the concept of "intercultural competence", as well as the use of the "language portfolio" method in teaching a foreign language as an optimal educational technology for students to form the possibility of effective communication with representatives of different cultures. In the article we examined the possibilities, the main sections of the language portfolio. For full-fledged intercultural communication, interaction with representatives of other countries, the student must not only speak a foreign language, but also possess intercultural competence. In this regard, the language portfolio technology allows students to develop language skills and intercultural competence.

Keywords: intercultural communication, competence, intercultural competence, language portfolio, foreign language teaching, educational technology, methods of teaching a foreign language.

Ұзақбай М, А.,¹ Құрмамбаева Ж. Б.²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті 2 курс магистранты,

*²PhD, аға оқытушы ҚазҰПУ,
Алматы қ., Қазақстан*

ШЕТТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДЕ ТІЛ МАМАНЫ СТУДЕНТТЕРІНІҢ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАТЫСЫМ ҚҰЗІРЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУЫ НЕГІЗГІ НӘТИЖЕ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Қазіргі білім беру парадигмасында құзыреттілік тәсіл болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың мақсаттарын, негізгі міндеттері мен мазмұнын әзірлеу үшін басым әдіснамалық негіз ретінде қарастырылады. Мақала шет тілін оқыту процесінде студенттердің мәдениаралық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесіне арналған. Мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігі негізінде шет тілін оқыту кезінде студенттер өз елін, тілін оқып жатқан елдің әлемімен салыстыра білуі керек, басқа елдің өз елінен қалай ерекшеленетіні, оның менталитеті, оның тартымдылығы туралы ойлауы керек. Жаһандану және өсіп келе жатқан мәдениетаралық коммуникация жағдайында бұл мәселе өте өзекті. Бұл мақалада "мәдениетаралық құзыреттілік" ұғымы, сонымен қатар студенттердің әртүрлі мәдениеттер өкілдерімен тиімді қарым-қатынас жасау мүмкіндігін қалыптастыру үшін оңтайлы білім беру технологиясы ретінде шет тілін оқытуда "тілдік портфолио" әдісін қолдану қарастырылады. Мақалада біз тілдік портфолионың мүмкіндіктерін, негізгі бөлімдерін қарастырдық. Толыққанды мәдениетаралық коммуникация, басқа елдердің өкілдерімен өзара іс-қимыл жасау үшін студент шет тілін меңгеріп қана қоймай, мәдениетаралық құзыреттілікке ие болуы тиіс. Осыған байланысты тілдік портфолио технологиясы студенттерге тілдік дағдылар мен мәдениетаралық құзыреттілікті дамытуға мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: мәдениетаралық коммуникация, құзыреттілік, мәдениетаралық құзыреттілік, тілдік портфолио, шет тілін оқыту, білім беру технологиясы, шет тілін оқыту әдістемесі.

Introduction. The modern goal of teaching a foreign language and culture is formulated as preparation for real intercultural communication. Modern Kazakh society strives for integration into the global communication space to achieve its goals in various fields. Therefore, it becomes clear that a person needs to learn not only native, but also foreign languages. Thus, the society imposes certain requirements on educational institutions regarding the quality of teaching foreign languages. Studying a foreign language, a person enters the culture of the country of the language being studied, and this is an important part of learning, but not enough attention is paid to the formation of intercultural competence of students and, accordingly, the disclosure of the language code of the country. The language code is an understanding of the language itself, together with all the forms that are formed under the influence of culture. In modern conditions, teaching a foreign language requires not only knowledge from the teacher, but also the active introduction of advanced technologies that will help improve the didactic system based on a personality-oriented approach, create an appropriate atmosphere around the student's personality. The efforts of subject teachers and methodologists are aimed at the formation of students' intercultural competence as a problem area in learning a foreign language.

The main part

Not to mention the problem of the formation of intercultural competence, I would like to express the following conclusions about it. Michael Byram emphasizes that the decentralization of this process means the ability to look at the world from a different point of view and understand it and take into account other opinions when establishing successful relationships and mutual understanding, and also includes the opportunity to criticize a new vision of the world, and secondly, to criticize the student's own vision. Understanding culture is an integral part of intercultural competence.

Studies related to this concept show the importance of preparing students for participation and cooperation in a global society by identifying appropriate ways of interacting with representatives of other cultures. When language skills and intercultural competence are linked in the process of learning a foreign language, students can prepare to participate in the global world.

In Europe, the most influential was the model of intercultural competence developed by Michael Byram, professor of education at Durham University:

- Attitudes;
- Knowledge;
- Skills of interpreting and relating;
- Skills of discovery and interaction;
- Critical cultural awareness.

In the model of intercultural communicative competence, Bayram emphasizes the importance of "critical cultural consciousness": «the ability to evaluate prospects, experiences and products in their own and other cultures and countries based on critical and specific criteria».

Most theorists who have entered into a discussion about this phenomenon agree with Bayram that this concept has to do with views, skills and knowledge.

The most effective means of developing this type of competence is staying in the country of the foreign language being studied, immersion in the atmosphere of culture, traditions and social norms of this country. However, not all schoolchildren and students have such an opportunity, it is necessary to look for effective ways of development outside the language environment.

Since the main communicative partner of students is a foreign language teacher, it is necessary to reconsider the role of the teacher in the educational process. A teacher should not only be able to apply a foreign language in practice as a means of communication, but also model various communicative situations in the learning process. The large volume of the material offered for study and the number of hours allocated for its development force teachers to look for new effective ways of organizing classroom work, to develop tasks of interest to students, including types and forms of work in the educational process, increasing cognitive activity, forming a creative personality capable of communicative activity in solving scientific, research and practical tasks.

One of the conditions for the formation of intercultural competence is the teacher's willingness to form this quality in students:

- the teacher's focus on the formation of these qualities in students, the development of his professional potential, the presence of interest in the study of the culture of other peoples, the knowledge of the essence of the culture of peoples;
- systematic improvement of its theoretical and practical components.

The next condition for its formation is the use in lessons of material containing socio-cultural and cultural aspects of the language being studied and contributing to the familiarization of students with world cultural values. The quality of education largely depends on the teacher's ability to choose the materials of linguistic country studies. The content of the texts should be important for students, have a certain novelty in describing the realities of the countries of the language being studied. We are talking here about real people and situations taken from life, which should motivate us to talk about specific topics. In the process of working with texts, it is necessary to teach students to compare the cultural realities of their native country and the language being studied, national peculiarities of communicative behavior, therefore, the content of texts should become the basis for the development of the ability to perceive, see, feel, compare, define, define concepts, communicate, conduct a dialogue phenomena and facts of different cultures. Along with descriptive texts of the educational type, a wide range of source materials is used. These include photographs, information from newspapers and magazines (announcements, weather forecast); brochures, booklets with information about the work of museums, banks, entrance tickets, menus and recipes for cooking national dishes, etc. The very fact of transferring daily activities and events to the country of the language being studied increases the student's interest, allows him to focus on various manifestations of the national characteristics of another culture.

The technology of "language portfolio" can be presented as a technology for the formation of intercultural competence. Language portfolio technology is a technology of personality-oriented learning aimed at the formation and development of students' skills of reflection on the results and achievements of their work. This technology increases the motivation of students to study a foreign language independently, and also helps everyone to make the most of their opportunities. The language portfolio allows you to set specific goals for teaching foreign languages and, therefore, improves the organization of the educational process. In addition, the self-assessment of students allows you to adjust the content of training, analyzing their needs and motives. In addition, a language portfolio can give students the opportunity to learn about linguistic diversity and the strong connection between languages and cultures.

The experience of using the language portfolio allows:

- as an effective means of motivation to learn a foreign language;
- as a means of stimulating self-realization as a subject of intercultural communication;
- as a means of forming the skills of reflexive self-esteem of a foreign language learner;
- as a means of developing educational and cognitive competence in the field of language and culture;
- as a means of developing productive educational activity of a foreign language learner;
- as a means of developing the autonomy of a foreign language learner;
- shows language and culture as a means of providing authentic research context.

The sections of the language portfolio are clearly marked and consist of three main elements. The first part is called «Passport». The student evaluates the level of foreign language proficiency in accordance with the «pan-European competencies of foreign language proficiency». The next section – «Language biography», shows the languages the student speaks or plans to study, his experience of foreign and intercultural communication. The next section is Dossier (written works, poems and stories written by the student, projects, written reports and evidence of recognition of student achievements), which contain the best evidence of the student's success in mastering the language.

M. V. Savenkova in her dissertation considered the sections of the portfolio of the European language. In the passport, the student briefly reflects his communicative and intercultural experience. That is, these are all foreign languages, exams and their results that the student studied, cross-cultural ties that existed at a certain age period or throughout his life. The language biography gives a record of how, why and where he studied a foreign language. This section will help students to determine the goals of learning a foreign language and intercultural practice, as well as to assess and clarify the current level of foreign language proficiency. This helps students to determine the success of using a particular method of teaching a foreign language.

In the third section of the Portfolio-dossier, the student collects all the materials testifying to his achievements in mastering a foreign language: diplomas, certificates, interesting works in a certain language, that is, everything that confirms the user's success in learning foreign languages.

Using the technology of the language portfolio, teachers provide realistic conditions of interaction arising in the "student-teacher-class" system. This method is an individual educational product that is formed by each student in the process of learning both a foreign language and culture. Not only the student, but also the teacher can make a plan for the further development of certain language skills of a particular student, in order to achieve their goals, increase their level.

As for the teacher, for him the language portfolio serves as a tool used for informal assessment of students' achievements in the subject, as well as to promote the development of his personality. The essence of this technology is that it represents a certain system of joint activity of a student and a teacher. This is a separate folder of documents that allows students to independently assess their language competence and its interaction with native speakers. In other words, this method focuses on the activity of the teacher in the process of learning foreign languages, on the activity of the student. To implement this shift, as already noted, schoolchildren need to develop the ability to objectively and critically evaluate themselves, to awaken thinking in them.

During the research on the use of the "language portfolio" technology as a form of development of intercultural competence in teaching a foreign language, the following tasks were set:

- Determining the level of communication of students with representatives of other cultures.
- Identification and description of differences in quantitative changes during primary, intermediate and final testing.
- Regulation of the sequence and degree of complexity of educational and speech material used for optimization.

Conclusion

It can be said that the language portfolio is effective as a technology for conducting classes when teaching a foreign language, since, despite the small number of hours allocated to the subject of "English", it allows students to provide a high-quality language education. The language portfolio contributes to effective work, in which both the student and the teacher participate. It can also provide valuable support both for the language learning process and for the development of the intercultural competence of the language learner.

Thus, the technology of teaching a language portfolio allows you to informally assess the achievements of students and is an effective means of forming this type of competence. The language portfolio allows you to expand the scope of the educational process by introducing experience into the system of assessing student achievements in intercultural mediated communication. In addition, it helps to increase the level of communicative competence and systematization of acquired knowledge and skills. By studying the culture of the country of the foreign language being studied, you can learn to speak a foreign language at a high level, speak orally, better understand authentic texts, and avoid communication failures. This will allow the modern Kazakh society to communicate effectively with the world.

List of literature

1. Беленкова Н.М., Атабекова А.А. Иноязычная коммуникативная компетенция как средство социальной адаптации будущего специалиста в вузе: результаты экспериментального обучения // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 8. – 67 с.
2. Вайсбурд М.Л. Типы задач в обучении иноязычной речевой деятельности / М.Л. Вайсбурд / Развитие познавательной активности в процессе овладения речевой деятельностью на иностранном языке. – М.: АПН/НИИСиМО, 1983. – 186 с.
3. Бухбиндер В.А. Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках / В.А. Бухбиндер. – Киев, 1980. – 16 с.
4. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 27 с.
5. Вербицкий А.А. Иноязычное образование в контексте профессии // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. – №. 2 (796).
6. Обдалова О.А. Иноязычное образование в XXI веке в контексте социокультурных и педагогических изменений. – Т.: Изд. Томского ун-та, 2014. – 180 с.
7. Жетписбаева Б.А. Полиязычное образование: теория и методология: моногр. – Алматы: Білім, 2011. – 343 с.
8. Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – 344 с.
9. Климентенко А.А., Миролубов А.А. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в школе. – М.: Педагогика, 1981. – 456 с.
10. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Просвещение, 2000. – 170 с.
11. Елизарова Е.Г. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб., 2005. – 352 с.
12. Щукин А.Н. Обучение иностранному языку: теория и практика. – М.: Филоматис, 2007. – 348 с.
13. Савиньон С.Д. Коммуникативная компетентность: теория и практика обучения. Энциклопедия преподавания английского языка TESOL. – 2018.
14. Kralova Z., Kovacikova E., Repova V., Skorvagova E. Activities in English classes inducing positive, negative emotions. The Education and Science Journal. – 2021. – Vol. 23. – № 1. – 136-155 p.

МРНТИ 11.25.41

Шоман Ш.Е.¹ Қурмамбаева Ж.Б.²

¹2 курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ,

²PhD,аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ,

ШЕТ ТІЛІ ОҚЫТУШЫЛАРЫНЫҢ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ҚОЛДАНБАЛЫ ПРИНЦИПТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада шет тілін оқытуда студенттердің әлеуметтік-мәдени құзіреттілігін қалыптастыру өте маңызды екендігі, шет тілінде қарым-қатынас процесінде зерттелетін тілдің халқы және оның әлеуметтік-мәдени ерекшеліктері туралы білімді қолдана білу туралы айтылады. Шет тілдерін оқытудың негізгі мақсаты-зерттелетін тілде мәдениетаралық қарым-қатынасқа қатысуға және өзі меңгеретін шет тіліндегі сөйлеу әрекетін өз бетінше жетілдіруге қабілетті және дайын студенттің жеке басын дамыту. Нақты білім беру процесінде лингвистикалық парасаттылықты құру зерттелетін шет тіліне тән әлемнің

бейнесін қалыптастыруға, өз заңдылықтарына сәйкес өзінің мінез-құлқын, ауызша және вербальды емес, қалыптасуын қамтамасыз етуге көмектеседі.

Кілт сөздер: Әлеуметтік-мәдени күзiреттiлiк, елтану, тiлдiк форма, коммуникативтi күзiреттiлiк, этникалық және суперэтникалық мәдениет.

*Шоман Ш.Е.¹ Курмамбаева Ж.Б.²
¹магистрант 2 курса, КазНПУ им. Абая,
²PhD старший преподаватель, КазНУП им. Абая,*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация

В данной статье рассказывается о том, что в обучении иностранному языку очень важно формирование социокультурной компетенции учащихся, умение применять знания о населении изучаемого языка и его социокультурных особенностях в процессе общения на иностранном языке. Основной целью обучения иностранным языкам является развитие личности студента, способного и готового участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствовать речевую деятельность на изучаемом иностранном языке. Создание лингвистической проницательности в реальном образовательном процессе способствует формированию картины мира, присущей изучаемому иностранному языку, обеспечению своего поведения в соответствии со своими закономерностями, вербального и невербального, формирования.

Ключевые слова: Социокультурная компетентность, страноведение, языковая форма, коммуникативная компетентность, этническая и суперэтническая культура.

*Shoman Sh.E.¹ Kurmambaeva Zh.B.²
¹2nd year master's student, KazNPU named after Abai,
²PhD, senior lecturer, Abai KazNPU,*

THEORETICAL AND APPLIED PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' COMPETENCE DEVELOPMENT

Abstract

This article tells that in teaching a foreign language, it is very important to form the socio-cultural competence of students, the ability to apply knowledge about the population of the language being studied and its socio-cultural features in the process of communicating in a foreign language. The main purpose of teaching foreign languages is to develop the personality of a student who is able and willing to participate in intercultural communication in the language being studied and independently improve speech activity in the foreign language being studied. The creation of linguistic insight in the real educational process contributes to the formation of a picture of the world inherent in the foreign language being studied, ensuring their behavior in accordance with their patterns, verbal and non-verbal, formation.

Key words: Socio-cultural competence, country studies, language form, communicative competence, ethnic and superethnic culture.

Кіріспе. Қоғам дамуының қазіргі кезеңінде әлемдік қоғамдастықты қамтыған жаһандану процестеріне назар аудармай, шет тілін оқыту мүмкін емес. Әлеуметтік-мәдени құзіреттілік, демек, жалпы коммуникативті құзіреттілік. Жоғарыда аталған мақсат оның өзара байланысты төрт компонентінің бірлігінде ашылады: тәрбиелік, дамытушылық, тәрбиелік және практикалық. Мақсаттың практикалық құрамдас бөлігі студенттердің шет тіліндегі әлеуметтік-мәдени құзіреттілігін қалыптастыру болып табылады, ол оқытудың әр кезеңінде студенттердің негізгі танымдық және коммуникативті қажеттіліктерін және зерттелген тілдердің спикерлері болып табылатын халықтардың мәдени құндылықтарымен танысу мүмкіндігін қамтамасыз етеді. Тиімді әдістерді іздеу және әлеуметтік-мәдени құзіреттілікті қалыптастыру әдістері көптеген ғалымдардың, әдіскерлер мен мұғалімдердің назарын аударады. Осындай тиімді әдістердің бірі-шет тілі сабақтарында түпнұсқа материалдарды пайдалану.

Әлеуметтік-мәдени құзіреттілікті қалыптастыру мәселесінің өзектілігі айқын. Алайда, іс жүзінде бұл мәселеге жеткіліксіз көңіл бөлінеді. Айта кету керек, әлеуметтік-мәдени құзіреттілікті қалыптастырудың ең тиімді құралы-оқытылатын тілдің елінде болуы, оның мәдениеті, дәстүрлері, әдет-ғұрыптары мен әлеуметтік-мәдени нормаларының атмосферасына ену. Дегенмен, барлық студенттер мен оқытушылардың мұндай мүмкіндігі болмағандықтан, тілдік емес ортада әлеуметтік-мәдени құзіреттілікті дамытудың тиімді жолдарын іздеу керек. Осылайша, лингвистикалық парасаттылықты қалыптастыру коммуникативтік құзіреттілікті қалыптастырудың шешуші шарты болып табылады. Бұл оқу бөлмесінде түпнұсқа газеттердің, журналдардың, үй заттарының, мысалы, барлық билеттер, сәлемдемелер, чектер және т. б. болуы; жаңартылған білім беру ортасын құру, мысалы, оқу залы ағылшын парламенті; офисте түпнұсқалық радио және телехабарларды, бейнематериалдарды, бейнеклиптерді, жарнамалық хабарландыруларды қабылдауға үнемі бапталған бұқаралық ақпарат құралдарының болуы. Шет тілі сабақтарында түпнұсқа материалдарды қолдану табиғи тілдік ортамен танысудың жолын жасайды, бұл методология саласындағы көптеген жетекші мамандардың пікірінше, шет тілін сәтті меңгерудің негізгі факторы болып табылады. Әлеуметтік-мәдени құзіреттілікті қалыптастыру үшін жағдай жасаудың тиімді жолдарын іздеу зерттеу мәселесін құрады.

Негізгі бөлім. Бастапқы алғышарттар мақалада қойылған міндеттерді шешу үшін зерттеудің мынадай әдістері пайдаланылды: теориялық (ғылыми-педагогикалық, психологиялық-педагогикалық, анықтамалық, мамандандырылған әдебиеттерді, зерттеу тақырыбы бойынша нормативтік құжаттаманы, біліктілікті арттырудың қосымша бағдарламаларын зерделеу және талдау; алынған және жинақталған ақпаратты талдау, салыстыру, жіктеу); эмпирикалық (педагогикалық эксперимент, бақылау, сауалнама, сауалнама, әңгімелесу, тестілеу); математикалық (деректерді статистикалық өңдеу). Әдістері шет тілін оқытудың негізгі мақсаты оқушылардың коммуникативтік-сөйлеу және әлеуметтік-мәдени дамуы, оқушылардың шет тілін ауызша және жазбаша түрде, "мәдениеттер диалогында" мәдениетаралық деңгейде қарым-қатынас құралы ретінде пайдалану қабілетін дамыту болып табылады. "Шет тілдерін оқытудың интегративті мақсаты ретінде қызмет ететін коммуникативті құзіреттілік шет тіліндегі коммуникативтік құзіреттіліктің лингвистикалық, сөйлеу, әлеуметтік-мәдени және білім беру компоненттерін қалыптастыруды көздейтін белгіленген бағдарламалық лимит аясында ана тілдерімен шет тілдерімен мәдениаралық қарым-қатынасты жүзеге асыру қабілеті мен дайындығы ретінде танылады". Шет тіліндегі коммуникативтік құзіреттіліктің әлеуметтік-мәдени компонентіне

келетін болсақ, ол "оқытудың мәдени бағыттылығын, студентті оқытылатын тіл елінің мәдениетімен таныстыруды, өз елінің мәдениетін жақсы түсінуді, оны шет тілі арқылы ұсына білуді, сондай-ақ студенттерді мәдениеттер диалогына қосуды қамтамасыз етуі тиіс". Қазіргі жоғары оқу орындары білім беру процесінің моделі студенттерге білім беруге емес, студентке білім беру процесінің басқа субъектілерімен өзара әрекеттесудің жаңа стратегияларын игеруге және оның барлық салаларында мәдениетаралық байланысты тиімді жүзеге асыра алатын белсенді, автономды, шығармашылық тұлға болуға мүмкіндік беретін білім беруге бағытталған[1]. Бұл сонымен қатар әлеуметтік-мәдени білім мен дағдыларды игеруді қамтиды:

* энциклопедиялық білім (яғни студенттердің әлемнің әлеуметтік-мәдени бейнесімен жүйелі тұтастықтың бір түрі ретінде белсенді танысуы);

* фондық білім (шет тіліндегі қарым-қатынастың әлеуметтік-мәдени алғышарттары, лингвистикалық-мәдени білім, ана тілі мен шет тілдеріндегі сөйлеу, мінез-құлықтың әлеуметтік-мәдени стереотиптері арқылы қалыптасқан тілдік менталитетті білу), оларды білмеу әлеуметтік-мәдени кедергілерге әкелуі мүмкін.;

* оқушыларға қарастырылатын іс-әрекеттің субъектісі ретінде әрекет етуге мүмкіндік беретін тәуелсіз оқу және танымдық іс-әрекеттің стратегияларын білу.

Қарым-қатынас дағдылары "Шет тілі" оқу пәні мазмұнының бірінші компоненті ретінде әлеуметтік-мәдени білім мен дағдылармен тығыз байланыс арқылы шет тілін меңгерудің және мәдениетаралық диалогтарға қатысуға дайындықтың нәтижесі болып табылады. Өзінің мәдениеті мен құндылықтары туралы білімі бар тұлғаны дамыту және қалыптастыру маңызды міндет болып табылады, оны шешу оқу орындарында оны игеру процесінде шет тілі арқылы жүзеге асырылуы керек және мүмкін[2]. Осыған байланысты елтану деп аталатын тәсіл қажет болды. Бұл шет тілін оқытудың әлеуметтік-мәдени тәсіліндегі байланыстырушы буын, оның маңызды бағыты жергілікті мәдениетті мәдениаралық контекстке қосу болып табылады.

Шет тілдік практикада қолданылатын, ол студенттің елтану білімі мен шет тілін меңгеру дағдыларының қосындысының тасымалдаушысы ғана емес, азаматтық ұстанымы, жеке басы және патриоты бар адам болуына бағытталған. Шет тілді білім беруде оқу орындарының елтану қағидатын іске асыру мыналарды көздейді:

* білім беру үдерісінде туған өлкенің табиғаты, мәдениеті туралы материалды әлемдік мәдениеттің бір бөлігі ретінде пайдалану;

* оқу материалдарында, нұсқауларда, ұсынымдарда, ұйымдастырушылық нысандарда, оқыту тәсілдерінде рәсімделген іс-шаралар жүйесі;

* аймақтағы тіршілікті түсінуге, стратегиялық және тактикалық жоспардың белгілі бір аумағын дамыту мәселелерін шешуге қатысуға, жергілікті халықтың тарихы мен мәдениетінің жетістіктерін сақтауға бағытталған білім беру іс-шараларын ұйымдастыру.

Шет тіліндегі білім берудегі елтану мазмұны "құрал" ретінде әрекет етеді, оның көмегімен әр түрлі іс-шаралар жетілдіріледі: білім беру, еңбек, эстетикалық, зерттеу, туған қоғамдастықта сәтті жұмыс істеу үшін қажет[3].

Бұл оқытуды өмірге жақындатады және ықпал етеді:

• өз жеріне, табиғатқа, еңбекке деген сүйіспеншілікті тәрбиелеу;

• студенттердің белсенді, тәуелсіз және белсенді көзқарасын қалыптастыру.;

* дағдыларды ғана емес, құзыреттілікті, яғни оларды практикада қолдану тәжірибесімен тікелей байланысты дағдыларды қалыптастыру[4].

Елтану тәсілі негізінде жасалған оқулықтарды ағылшын тілін оқытуға енгізудің оң нәтижелері бар. Олардың арқасында білім алушыны қоршаған мәдениет туралы әлеуметтік-мәдени білім кеңейетінін, жалпы, әмбебап және мәдениеттерде ерекше білім тереңдей

түсетінін, бұл мәдениетаралық коммуникация процесін жеңілдететінін айғақтайды. Әзірленген бағдарлама ағылшын тілін оқыту мазмұнына енгізу үшін елтану білімі мен дағдыларының қажетті көлемін белгілеуге мүмкіндік береді.

"компетенция" және "құзыреттілік" ұғымдарын қарастырайық; бұл ұғымдар жақын, бірақ балама емес. Құзыреттілік дегеніміз "белгілі бір пәнді оқу процесінде қалыптасқан білім, білік, дағдылардың жиынтығы және алынған білімді, дағдыларды әр түрлі қарым-қатынас жағдайларында пайдалану мүмкіндігін қамтамасыз ету мүмкіндігі".

Студенттің құзыреттілігі іс-әрекет процесінде көрінеді және оның алған құзіреттіліктерін іс-әрекет пен мінез-құлықтың әртүрлі салаларында қолдана алатындығын көрсетеді. Сонымен қатар, компетенция - бұл "өзара байланысты жеке қасиеттердің жиынтығы (мотивация, білім, дағдылар, іс - әрекет тәсілдері)", ал құзыреттілік - "адамның тиісті құзыреттілікке ие болуы, оның ішінде оның қызмет тақырыбына жеке көзқарасы"[5].

Шет тілі сабақтарында оқушылар меңгеруі тиіс құзыреттер жиынтығы, әдетте, мынадай құзыреттерді қамтиды: коммуникативтік, лингвистикалық (лексикалық бірліктер мен грамматикалық ережелерді білу), социолингвистикалық (қарым-қатынастың мақсаты мен жағдайына байланысты тілдік формалар мен құралдарды таңдап, қолдана білу), Әлеуметтік-мәдени (тасымалдаушылардың мәдени ерекшеліктерін білу). дағдыларын, дәстүрлерін, мінез-құлық нормалары мен этикетін білу, оларды басқа мәдениеттің тасымалдаушысы бола отырып, қарым-қатынас процесінде түсіну және пайдалану мүмкіндігі), әлеуметтік (басқалармен қарым-қатынас жасау қабілеті мен тілегі, өзіне деген сенімділік және қарым-қатынас жасау қабілеті), дискурсивті (коммуникативті мәлімдемелердің әртүрлі түрлерін түсіну, әртүрлі функционалды стильдердің тұтас, үйлесімді және логикалық мәлімдемелерін құру мүмкіндігі), стратегиялық (ауызша және вербалды емес құралдар (стратегиялар), егер адам қарым-қатынасқа жүгінсе орын алған жоқ)[6].

Мысалы, коммуникативті құзіреттілік мәтінді сауатты аударуда көрінуі мүмкін (аудармашы осы жағдайда құзыреттілікті көрсетеді). Екінші жағынан, көрсетілген құзіреттіліктің жоғары даму деңгейімен адам құқықтық қарым-қатынаста құзіреттілікті көрсете алмайды, өйткені құзыреттіліктің бұл аспектісі мұндай коммуникативті жағдайларда қажетті білім мен тәжірибенің жоқтығынан қалыптаспайды.

Шет тілі сабағында оқытудың практикалық, жалпы білім беру және тәрбиелік мақсаттарына қол жеткізуде шешуші рөл " адамның басқа адамдармен қарым-қатынас жасау мүмкіндігін қамтамасыз ететін маңызды сипаттамаларының бірі" болып табылатын коммуникативті құзіреттілікті қалыптастыруға берілуі керек.

Шет тілін үйренудің мақсаты тілдік және әлеуметтік-мәдени құзіреттілікті қамтитын коммуникативті құзіреттілікті қалыптастыру екені белгілі. Жаңа мақсатты нұсқауларға сәйкес, шет тілі оқытушысының міндеті-оқушының жеке басын шет тілі мәдениетімен таныстыру үшін жағдай жасау және оны мәдениеттер диалогына тиімді қатысуға дайындау. Сондықтан, шет тілі сабағында әр студенттің сабаққа белсенді қатысуын қамтамасыз ететін, сөйлеу қарым-қатынасын ынталандыратын, шет тілін үйренуге деген қызығушылығы мен тілегін қалыптастыруға ықпал ететін сабақ түрлеріне ерекше орын беру керек.

Осы мәселелерді шешудің бір жолы-түпнұсқа материалдарды пайдалану. Зерттеулер шынайы материалдардың әр түрлі түрлерімен жұмыс істеу коммуникативті және танымдық мотивацияны арттыруға ықпал етеді, лингвистикалық және әлеуметтік-мәдени құзіреттілікті қалыптастырады, оқушылардың жеке және эмоционалды жағдайына жағымды әсер етеді, тіл мен мәдениетке бір уақытта қол жеткізуге мүмкіндік береді[7]. Айта кету керек, студенттердің әлеуметтік-мәдени дамуы мыналарға бағытталған:

- шетелдік қонақтармен шет тілінде коммуникативті түрде қолайлы қарым-қатынас жасау үшін қажетті екі тілді коммуникативтік құзыреттілікті (сөйлеу, әлеуметтік-мәдени және лингвистикалық) қалыптастыру және дамыту, білім беру, күнделікті тұрмыстық, әкімшілік салаларда шетелдіктермен қарым-қатынас жасау кезінде, жұмысқа орналасу және бизнесті ұйымдастыру, бос уақытты өткізу кезінде отандастарға коммуникативтік көмек көрсету;

- мәдениеттерді кеңейту қағидаты бойынша студенттерді мәдени байыту (этникалық және суперэтникалық мәдениеттерден, оқытылатын тіл елдерінің әлеуметтік субмәдениеттерінен геосаяси аймақтар мен әлемдік мәдениеттің мәдени резервуарларына дейін);
- студенттердің шет тілінде өмір шындығын сипаттаудағы тіл мәдениетін дамыту;
- студенттерде қазіргі әлемдегі өмірдің баламасыз философиясы ретінде мәдениеттер диалогы туралы түсініктерді қалыптастыру, оған дайындық басқа елдердің әлеуметтік-мәдени портретін еуропалық өркениеттің бөлігі ретінде түсінумен, мәдени өзін-өзі дамытумен, этникалық, нәсілдік және әлеуметтік төзімділікпен, сөйлеу әдептілігімен және әлеуметтік-мәдени сыпайылықпен сипатталуы тиіс;
- студенттерді шет тілін меңгеру деңгейін анықтау үшін халықаралық тесттерді орындауға дайындау [8].

Әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті қалыптастыру әлеуметтік-мәдени білім берудің негізгі мәселелерінің бірі ретінде қарастырылады. Әлеуметтік-мәдени құзыреттілік "Оқытылатын тіл елдеріндегі ауызша және вербалды емес мінез-құлықтың ұлттық-мәдени ерекшеліктерін білу; бұл білімді тұлғааралық және мәдениаралық қарым-қатынастың әртүрлі жағдайларында қолдану" ретінде қарастырылады. Әлеуметтік-мәдени құзыреттілік-бұл "тіл мен сөйлеу нормаларына, сондай-ақ ана тілінің мәдени дәстүрлеріне сәйкес шет тілінде тұлғааралық және кәсіби қарым-қатынасты қамтамасыз ететін білім, қабілет, дағдылар мен жеке қасиеттердің жиынтығы".

Шет тілін оқытудың нәтижелері мен мақсаттары мен міндеттерін талқылау түпнұсқа ақпарат көздерін пайдалана отырып, ана тілінде сөйлеушімен (инофонмен) нақты қарым-қатынасқа қол жеткізу мүмкіндігі тұрғысынан айқындалады. Шынайы материалдар мәселесіне арналған теориялық материалдарды зерттеу жақында осы салада белсенді зерттеу жұмыстары жүргізілгенімен, шет тілін үйрену процесінде түпнұсқа материалдарды пайдалану мәселесі әлі шешілмегенін және қазіргі заманғы әдіскерлердің ерекше назарын қажет ететін өзекті болып қала беретінін көрсетті.

Әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті қалыптастырудың өзектілігі айқын. Айта кету керек, іс жүзінде бұл мәселеге жеткілікті көңіл бөлінбейді. Тілді үйрену кезінде материалдарды қолданудың өзектілігі материалдарды нақты қолдануға бағыттау болып табылады, өйткені олар табиғи тілдік ортаға әсер етеді).

Әлеуметтік-мәдени құзыреттіліктің бірнеше анықтамалары бар. Бұл тілде кәсіби қарым-қатынасты, сонымен қатар ана тілдерімен қарым-қатынасты қамтамасыз ететін білім, дағды, шеберлік және жеке қасиеттер жиынтығы ретінде қарастырылады".

Әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті қалыптастырудың ең тиімді құралы-түпнұсқа материалдар. Мұндай материалдарға мәтіндер, мақал-мәтелдер, өлеңдер, рифмалар, фотосуреттер, суреттер, мақалалар, брошюралар, плакаттар, авиациялық және теміржол билеттері, хаттар, жарнамалар, жаңалықтар мен теледидар бағдарламалары және т.б.

Қорытынды. Жоғарыда келтірілген ақпаратты қорытындылай келе, түпнұсқа материалдар шет тілін үйренуде кеңінен қолданылады деп қорытынды жасауға болады. Практикалық сабақтар барысында біз мәтіндерді, бейнематериалдарды, мақал-мәтелдерді, мақалаларды, хаттарды қолдандық. Мысалы, "Лондонның көрікті жерлері" тақырыбын оқыту кезінде біз журналдардағы мәтіндер, Интернет-ресурстардағы Лондонның көрікті жерлерінің фотосуреттері, бейне жазба үзінділер сияқты әртүрлі түпнұсқалық материалдарды қолдандық. Мұның бәрі құзыреттілікті қалыптастыруға ықпал етті.

Осылайша, шынайы материалдар тіл үйренуге үлкен ынталандыру болып табылады деп сеніммен айтуға болады. Өйткені олар студенттерді зерттелетін тілдің мәдениетімен таныстырады, тілді үйрену процесін жағымды етеді. Түпнұсқа мәтіндермен жұмыс жасай отырып, студенттер жаңа ұғымдар ашады, шет елдердегі өмір салты туралы көп нәрсе біледі. Түпнұсқа мәтіндер басқа мәдениетке төзімділікті арттырады. Өкінішке орай, қолданыстағы шет тіліндегі оқулықтарда түпнұсқа мәтіндер жеткіліксіз. Бұл олқылықты ақпараттық материалдар, бұқаралық ақпарат құралдары және интернет көздері арқылы толтыруға

болады. Интернет-ең қуатты ақпарат көздерінің бірі, түпнұсқа мәтіндер. Дегенмен, материалды таңдағанда белгілі бір талаптарды ескеру қажет: оқушылардың жас ерекшеліктері, олардың қызығушылықтарына сәйкестігі, дайындық деңгейі, ақпараттың дәлдігі, тарихи және саяси оқиғаларды көрсетудің жеткіліктілігі, нақтылық, тақырыпқа немесе сабақ цикліне сәйкестігі.

Жоғарыда айтылғандардан келесі қорытынды жасауға болады: түпнұсқа материалдар бұл ана тілі бір-бірімен қарым-қатынаста қолданатын тілдің үлгісі, түпнұсқа материалдарды қолдану сабақта тілдік ортаны құруға мүмкіндік береді, шет тілінде сөйлеу шынайы сөйлеу нормаларын көрсетеді. Материалдарды пайдалану студенттердің мотивациясына, олардың жұмысына, көкжиегіне, лингвистикалық біліміне, сондай-ақ ағылшын тілі сабақтарында түпнұсқалық материалдарды пайдалану әдістері мен тәсілдерін зерттеуге ықпал етті. Біздің зерттеуімізде қойылған міндеттер сәтті орындалды.

Қорытынды студенттердің әлеуметтік-мәдени құзіреттілігін қалыптастыру мәселесі практикалық қызметке үлкен қызығушылық тудырады. Зерттеу жұмысына әлеуметтік-мәдени құзіреттілік тұжырымдамасы анықталған, оның компоненттері ашылған, сонымен қатар оқыту кезеңдеріне сәйкес келетін әлеуметтік-мәдени құзіреттілікті қалыптастыру кезеңдері қарастырылған: бастауыш, орта және жоғары. Қазіргі заманғы университеттерде ағылшын тілін оқыту ұлттық мәдениетпен ажырамас байланыста болуы керек. Әлеуметтік-мәдени факторларды қамтитын шет тілі мәдениеті коммуникативті тұлғаның қалыптасуына, сондай-ақ оқу мотивациясын арттыруға ықпал етеді. Әлеуметтік-мәдени компонент шынымен де орта мектепте оқушылардың оқу тиімділігін арттыруға ынталандырады. Мұғалімнің міндеті-ағылшын тілін тиімді үйренуге оңтайлы ықпал ететін түпнұсқа материалды мұқият таңдау. Осылайша, әлеуметтік-мәдени құзіреттілікті қалыптастыру және дамыту қазіргі білім беру мақсаттарының бірі болып табылады. Ағылшын тілін оқыту мазмұнындағы әлеуметтік-мәдени компонент шетелдік қарым-қатынасты игеруде, шет тілін оқытудың стратегиялық мақсатын оқушылардың мәдениетаралық қарым-қатынас қабілетін дамыту ретінде іске асыруда, сондай-ақ мәдениетаралық қарым-қатынастың қатысушылары болу қабілетінде айтарлықтай сапалы нәтижелерге қол жеткізуде үлкен әлеуетке ие.

Қолданылған әдебиеттер :

1. Назаренко Е. А. Формирование языковой компетенции на уроках иностранного языка в условиях ФГОС.- «СОШ №34» г.Симферополя. 2012.
2. Құнанбаева С.С. Қазіргі шеттілдік білім берудің теориясы мен практикасы. 2011. 91б.
3. Deardorff D.K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization // Journal of Studies in Intercultural Education. 2006. No10. 241-266 бет.
4. Евдокимова, М.Г. Тілдік мамандық түлектерінің кәсіби құзіретінің құрылымы. 2007. – No 3. – С. 26–54
5. Агапова С.Г. Основы межличностной и межкультурной коммуникации. Серия "Высшее образование" - Ростов на Д.: Феникс, 2004. стр.96.
6. Борисов Л.П. Компетентностный подход и модернизация содержания общего образования. Стандарт и мониторинг. Москва, русский журнал 2003 No1. стр.127.
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М., 2002
8. Кулибаева Д.Н. Инновационная модель формирования международно-стандартных уровней владения иностранным языком в условиях школ международного типа -Алматы: КазУМОиМЯ им.Абылай хана, 2002.- 216 с.
9. Садохин А.Г. Введение в теорию межкультурной коммуникации. Москва, «Высшая школа».
10. Евдокимова, М.Г. Тілдік мамандық түлектерінің кәсіби құзіретінің құрылымы. 2007. – No 3. – С. 26–54

11. Deardorff D.K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization // Journal of Studies in Intercultural Education. 2006. No10. 241—266 бет.
12. Riger, C. R. How (not) to be rude: Facilitating the acquisition of L2 (im)politeness. Intercultural Pragmatics. 2018, V. 15, Issue 5, p. 651–691. Available at: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/ip-2018-0023/html>. Access: March 11, 2021.
13. Ogiermann, E. Politeness and in-directness across cultures: A comparison of English, German, Polish requests. Journal of Politeness Research. Language, Behaviour, Cultur., 2009. V. 5. Issue 2. p. 189–216.
14. Цыркун, И.И. Развитие метакогнитивных представлений об инновационно-педагогической деятельности / И.И. Цыркун // Педагогические инновации. – 2004. –No 1. – С. 37–42.
15. Чакликова А.Т. Развитие межкультурно-коммуникативной компетенции на основе информационно-коммуникативных технологий // Творческое переосмысление прошлого–шаг в будущее. -Алматы, 2008. С.420 – 423

**КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ТІЛ ҮЙРЕТУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛАР
ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИИ
В ОБУЧЕНИИ К ЯЗЫКАМ
MULTILINGUAL EDUCATION AND INNOVATIONS
IN LEARNING LANGUAGES**

МРНТИ 372.854

Керимбаева К.З.¹, Қыдырәлі А.Н.²

¹Доцент

²магистрант

Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан.

МЕКТЕПТЕ «ТОТЫҒУ-ТОТЫҚСЫЗДАНУ РЕАКЦИЯЛАРЫ» ТАҚЫРЫБЫН CLIL ТЕХНОЛОГИЯСЫ БОЙЫНША ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ ӘДІСТЕМЕСІ

Аңдатпа

Бұл мақалада CLIL технологиясын инновациялық әдістерді пайдалана отырып, «Тотығу-тотықсыздану реакциялары» тақырыбы бойынша химия сабақтарын оқытудың тиімді тұстары мен ерекшеліктері қарастырылған. Қазіргі білім беру мекемелерінде химияны оқытудың стандартты емес, дәстүрлі емес нысандары мен әдістері көбірек қолданылуда. Жаңа мектепте кіріктірілген оқыту идеясы да өз орнын алуда. Соңғы жылдардағы ең танымал технология – тілдік емес пәндерді меңгеруде шет тілі қолданылатын пәндік-тілді кіріктірілген оқыту технологиясы (CLIL). «Тотығу-тотықсыздану реакциялары» тақырыбының практикалық маңызы зор және химияны оқытудағы ең күрделі, қызықты және барлық оқу материалын қамтиды. Білім алушыларды білім сапасы білім беру мазмұнымен, сабақтың технологиясымен, оның ұйымдастырушылық және практикалық бағыттылығымен анықталады, сондықтан оқу үрдісінде жаңа педагогикалық технологияларды пайдалану қажет.

Кілт сөздер: химия, педагогика, жаңартылған білім беру, CLIL технологиясы, пәндік-тілді кіріктірілген оқыту, тотығу-тотықсыздану реакциялары.

Керимбаева К.З.¹ Қыдыралы А.Н.²

¹доцент,

²магистрант

Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Шымкент,
Казахстан.

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ТЕМЫ «ОКИСЛИТЕЛЬНО-ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫЕ РЕАКЦИИ» В ШКОЛЕ ПО ТЕХНОЛОГИИ CLIL

Аннотация

В данной статье рассмотрены эффективные моменты и особенности преподавания уроков химии по теме «Окислительно-восстановительные реакции» с использованием технологии CLIL с применением инновационных методик. В современных учебных заведениях все чаще используются нестандартные, нетрадиционные формы и методы обучения химии. В новой школе также набирает силу идея интегрированного обучения. Наиболее популярной технологией в последние годы является технология интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL), которая использует иностранный язык для обучения неязыковым предметам. Тема «Окислительно-восстановительные реакции» имеет большое практическое значение и является наиболее сложной, интересной и охватывает весь учебный

материал в преподавании химии. Качество воспитания учащихся определяется содержанием образования, технологией проведения урока, его организационно-практической направленностью, поэтому в образовательном процессе необходимо использовать новые педагогические технологии.

Ключевые слова: химия, педагогика, обновленное образование, технология CLIL, предметно-языковое интегрированное обучение, окислительно-восстановительные реакции.

Kerimbayeva K.Z.¹ Kydyrali A.N.²

¹docent,

²master student

South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan.

METHODOLOGY OF USE OF INNOVATIVE METHODS IN TEACHING THE TOPIC OF «OXIDATION-REDUCTION REACTIONS» IN SCHOOL ACCORDING TO CLIL TECHNOLOGY

Abstract

This article deals with the effective points and features of teaching chemistry lessons on the topic «Redox reactions» using CLIL technology using innovative methods. Non-standard, non-traditional forms and methods of teaching chemistry are increasingly used in modern educational institutions. In the new school, the idea of integrated learning is also gaining ground. The most popular technology in recent years is subject-language integrated learning technology (CLIL), which uses a foreign language to teach non-linguistic subjects. The topic «Redox reactions» is of great practical importance and is the most complex, interesting and covers all educational material in the teaching of chemistry. The quality of education of students is determined by the content of education, the technology of the lesson, its organizational and practical orientation, therefore it is necessary to use new pedagogical technologies in the educational process.

Key words: chemistry, pedagogy, updated education, CLIL technology, subject-language integrated teaching, oxidation-reduction reactions.

A multi-cultural multi-faceted person is a person who is open to communication. And being open to communication means the ability to communicate freely with people of different nationalities and languages, so it is impossible to imagine polyculture without multilingualism, and it must be laid at school as well.

In this regard, the transition to the teaching of subjects in English, the language of international communication, seems timely and appropriate and absolutely necessary.

This method also applies to chemistry. Chemistry, like other subjects of the natural cycle, uses many signs and terms in Latin that do not require special translation. Therefore, it will be easier for the teacher to integrate and prepare his lessons in English.

Among school subjects, chemistry has a special place. It not only gives students an understanding of the scientific image of the world, but also shows the humanistic value of scientific knowledge to the younger generation, develops their creative abilities and scientific worldview.

Today, there is a decreasing trend of interest in studying chemistry. In the last decade, the structure of chemistry education at school has changed: instead of the traditional system of teaching the subject, an updated system has been introduced. But the number of hours allotted in the main curriculum in the country is not always enough to master the state standard for the main stage of chemistry education. In order to find a solution to such contradictions, it poses the problem of introducing new pedagogical technologies into the course of the lesson, which:

– on the one hand, it contributes to the formation of permanent positive motivation, on the other hand, it ensures the implementation of the state standard of chemical education;

– forms general educational skills, universal methods of action and key competencies.

In the second stage of the transition to the modernized system of education, the complexity of subjects and the volume of learning material increased significantly in the 9-10th grades of chemistry. One such complex topic is «Redox reactions». According to the rule «from simple to complex» based on the «Scroll» method, this topic is considered in the updated educational content in the 9-10th grades of chemistry. In the 9th grade, students get acquainted with the process of oxidation, oxidation-reduction reactions and determination of the degree of oxidation, use of electronic balance methods in balancing the oxidation-reduction reaction. In the 10th grade, we consider the influence of the environment on oxidation-reduction reactions, the use of electron-ion balance methods in balancing the oxidation-reduction reaction, and in-depth explanation of the knowledge from the previous class. This topic is traditionally important, but at the same time, its study and mastery creates certain difficulties for students. Most of the chemical processes occurring in nature and carried out by man in his practical activities are oxidation-reduction reactions. This topic is of great practical importance and is the most difficult, interesting and covers the entire study material in teaching chemistry. When learning such complex topics, the question arises as to how to increase the cognitive activity of students in chemistry classes, because the quality of student's knowledge is often determined by their interest in the subject. Information and communication technologies can be the basis for solving this problem. With the help of multimedia tools, it is possible to place scientific and artistic texts, audio fragments, high-quality images, videos and episodes of TV programs in one window [1].

Information technologies can be used at different stages of the lesson. Effective methods used in my classes:

1) «*Puzzle Guess*» method. Before creating interactive tasks, the teacher needs to carry out preparatory work: first, determine the purpose of the task, at which stage of the lesson it will be used, then choose the type of interactive module and formulate the task, select additional materials, systematize testing and evaluation.

Reactions are given in English as dictionary reactions. They find particles labeled chemical compounds

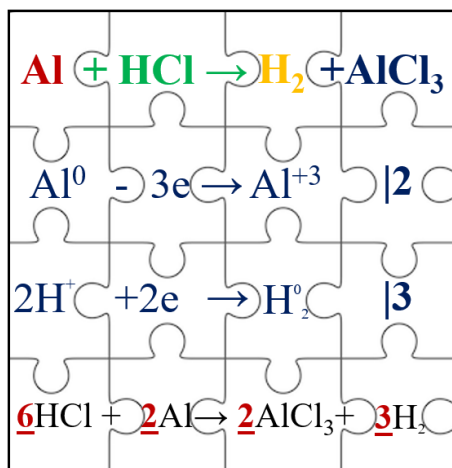


Figure 1. An example of the use of the «*Puzzle Guess*» method in the teaching of the topic «Redox reactions».

Purpose of the method: During the period of elaboration of knowledge and publication of the topic of the lesson, we offer a puzzle task using the "Puzzle Guess" method, students will better understand the sequence of solving the problem on the topic after correctly constructing the mosaic.

2) «*Gamification*» method. Gamification is the use of game mechanics to create educational processes that foster learner engagement, engagement, and competition. The advantage of gamification is that it sets the pace of competition [2].



Figure 2. An example of the use of the «gamification» method in the teaching of the topic «Redox reactions».

Purpose of the method: Games in any form increase students' enthusiasm. In addition, gamification focuses on group learning rather than individual learning, which also promotes team building and helps students develop communication skills.

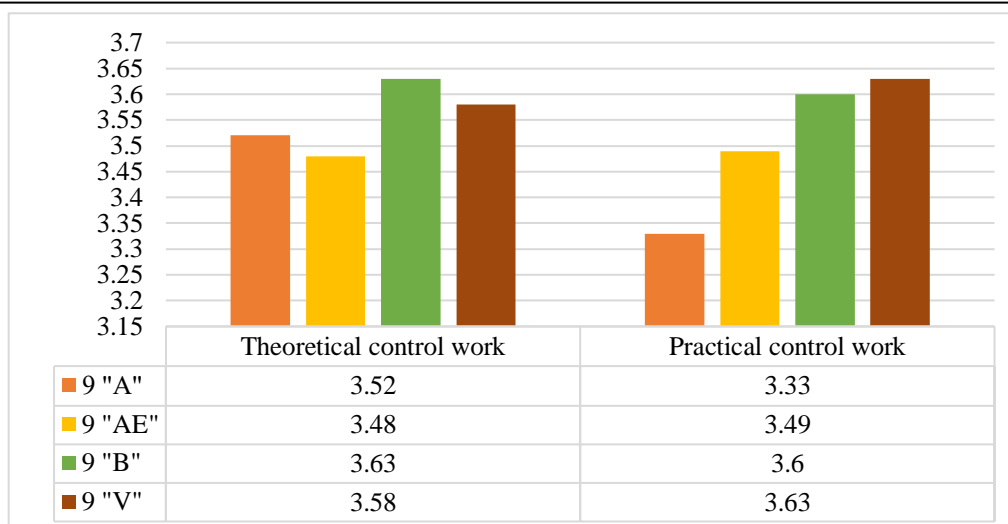
3) «Snowballing» әдісі. Students are given tasks in English. Each student performs the task individually. Then they are paired, mutual verification work is carried out. Then several pairs come together and discuss the solution of the task in a group. By doing this task, students can share cooperation skills with others. This activity is called «Snowballing» because several activities are performed: individual work - group work. Helps with time-consuming term study and vocabulary comprehension.

Purpose of the method: This method, on the one hand, allows students to determine how much they understand the terms or the topic, and on the other hand, develops communication skills, allows concentration and activates the brain.

And I often use presentations in my classes that allow me to systematize visual material. You can display the illustration with fragments, highlight the main information, enlarge individual parts, introduce animation, colors.

Active methods of teaching are aimed at increasing the educational and cognitive activity of students during the lesson [3].

Experimental lessons were conducted in order to determine the effectiveness of using the tools of information and communication technologies in the teaching of the topic «Redox reactions». For two classes (9 «A» and 9 «AE»), the topic «Redox reactions» is passed in the traditional format, for the second class (9 «B» and 9 «V») the above-mentioned and so on. Lessons were conducted using innovation methods. For the purpose of comparative analysis, control work in two different versions was carried out: theoretical and practical. The work of theoretical control includes tasks on basic concepts, definitions and algorithms for the implementation of reactions. And in the practical control work, tasks were offered to determine the degree of oxidation, balance reactions using an electronic balance, and determine the oxidizing agent and reducing agent. The results of the monitoring work for the evaluation of the acquired knowledge in the period of summing up the chapter are shown below as the dynamics of the quality of the students' education:



The use of computer technology in chemistry classes made it possible to:

- increasing the efficiency of the educational process;
- implementation of training in the process of mastering educational material and self-training of learners;
- visualization of learning information using on-screen media representation of control tasks;
- organization of management of educational activities and monitoring of the results of mastering the educational material.

All this allows to expand the scope of the lesson and make the learning process productive and efficient [4].

Thus, the use of computer technology allows the teacher to increase the motivation of students, to use the lesson time, as well as preparation time, to expand the variability of homework, which ultimately has a positive effect on the results of students' learning activities in the subject.

E-learning is a new form of organizing the educational process, which is based on students' independent learning with the help of developed electronic educational resources [5].

Work results:

- student's interest in chemistry and other natural science subjects increased;
- during the preparation period and during the lesson itself, the results of chemistry education were stable by increasing the motivation of children;
- we communicate with children in the same language - the language of information technology, the school is moving towards the creation of a distance learning system.

After all, it is well known that the amount of knowledge, skills, and abilities that modern technology students should acquire is increasing day by day, and the content is changing. The effectiveness of innovative processes in the educational process of educating students depends in many cases on the teacher [6]. Of course, we cannot answer the claim that the problem posed in our study was fully and comprehensively considered. Since the research work is complex and large-scale, we think that in the future, taking into account the various aspects of education with new technology, improvement of education with innovative technology will still be reflected as a number of urgent issues.

So, in this work, the need to use integrated teaching of a foreign language in the middle classes of a general education school as an indicator of students' ability to interpret the text in the development of communicative and literary competences has been proven. Teaching in English according to the CLIL methodology provides meta-disciplinary connections and allows to achieve practical results of the implementation of the principles of new methods, in particular, it develops cultural awareness, internationalization, language competence, preparation not only for learning, but also for new knowledge in life. ability to use and, accordingly, increase life enthusiasm, orientation

to success, which ultimately leads to the achievement of the main goal - formation of professional competence of future graduates, increase of their mobility and adaptability.

List of used literature

1. Алиев М.Д., Бейсенова А.С. Применение мультимедийных технологии в формировании геоморфологических понятий в географическом образовании школьников // ВЕСТНИК КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки», No1(65), 2020 г – стр. 312 – **статья из журнала**
2. Дынкина Екатерина Дмитриевна Геймификация, как инструмент повышения эффективности обучения персонала // Бизнес-образование в экономике знаний, №2 (7), 2017 г– стр. 52 – **статья из журнала**
3. Сейтенова С.С., Абил А.С. Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында оқушылардың оқуға ынтасын интербелсенді әдістер арқылы арттыру // Абай атындағы ҚазҰПУ-ң ХАБАРШЫСЫ «Педагогика ғылымдары» сериясы, No1(65), 2020 ж. - 321 бет – **статья из журнала**
4. Минасян Нора Арменовна Икт как средство повышения мотивации учащихся на уроках иностранного языка // Концепт, №S8, 2017 г – стр. 3 – **статья из журнала**
5. Шолпанқұлова Г.К. Қашықтан оқыту жағдайында студенттердің электронды білім ресурстарын қолдану ерекшеліктері // Абай атындағы ҚазҰПУ-ң ХАБАРШЫСЫ «Педагогика ғылымдары» сериясы, No 2(70), 2021 ж. – 39 бет – **статья из журнала**
6. Смирнова М.А., Самойлова И.А., Тынбаева Г.С. «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәні бойынша инновациялық оқыту стратегиясын енгізу туралы // Қарағанды университетінің хабаршысы, «Педагогика» сериясы. № 2(94)/2019 ж. – 64 бет. – **статья из журнала**

МРНТИ 11.25.41

С.Р.Максут¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ИДЕЙ С ПОМОЩЬЮ ТВОРЧЕСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация

Данная статья посвящена обзору образовательных технологии «edutainment», которые можно использовать в процессе образования в высших учебных заведений. Представлено происхождения понятия "edutainment". Анализируются и систематизируются работы зарубежных и отечественных исследователей, посвященные концепции технологического образования. В статье рассматриваются исследователи эдьютейнмента, развлечения, особенно видеоигры с образовательным аспектом, эдьютейнмент в обучении иностранным языкам. Дается краткая хронологическая справка о появлении и становлении "edutainment" за рубежом и в российской дидактике. Дан анализ и обобщение имеющейся отечественной и аутентичной педагогической литературы по данному вопросу. Выявлены недостатки существующих определений понятия "edutainment". В статье доказывается, что edutainment можно отнести к инновационным образовательным технологиям.

Ключевые слова: Обучение, игра, техника, развитие

S.R.Maksut¹

¹Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

DEVELOPING INNOVATIVE IDEAS THROUGH CREATIVE EDUCATIONAL MULTIMEDIA TECHNOLOGIES

Abstract

This article is devoted to the review of educational technologies "edutainment", which can be used in the process of education in higher educational institutions. The genesis of the concept of "edutainment" is presented. The works of foreign and domestic researchers, addressing the concept of technology education are analyzed and systematized. The article examines the researchers of edutainment, entertainment, especially video games with an educational aspect, edutainment in teaching foreign languages. A brief chronological reference is given about the appearance and formation of "edutainment" abroad and in Russian didactics. The analysis and generalization of the available domestic and authentic pedagogical literature on this issue is given. The shortcomings of the existing definitions of the concept of "edutainment" are identified. The article proves that edutainment can be attributed to innovative educational technologies.

Keywords: Education, game, technique, development

С.Р.Мақсұт¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА МУЛЬТИМЕДИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНА ОТЫРЫП, ИННОВАЦИЯЛЫҚ ИДЕЯЛАРДЫ ДАМЫТУ

Аңдатпа

Мақалада жоғары оқу орындарында оқу процесі кезінде қолдануға болатын "edutainment" білім беру технологияларына шолу жасалынады. "Edutainment" тұжырымдамасының генезисі ұсынылды. Технологиялық білім беру тұжырымдамасына арналған шетелдік және отандық зерттеушілердің жұмыстары талданды және жүйеленді. Мақалада edutainment, ойын-сауық, әсіресе білім беру аспектісі бар бейне ойындар, шет тілдерін оқытудағы edutainment зерттеушілері қарастырылады. Шетелде және ресейлік дидактикада "edutainment" пайда болуы мен қалыптасуы туралы қысқаша хронологиялық анықтама беріледі. Осы мәселе бойынша, қолданыста бар отандық және шынайы педагогикалық әдебиеттерге талдау және қарастыру беріледі. "Edutainment" ұғымының қолданыстағы анықтамаларының кемшіліктері анықталды. Мақалада edutainment ұғымын инновациялық білім беру технологияларына жатқызуға болатындығы дәлелденді.

Кілт сөздер: Білім, ойын, әдістеме, дамыту

Edutainment as a technique for teaching a foreign language has already been analyzed for different stages of teaching: from elementary to high school. The attributes of the Edutainment technique are: stimulating student interest, accentuating entertainment, applying games and Information Communication Technologies. Therefore, the concept of teaching through entertainment identifies the edutainment technique as a complex of modern technical and didactic teaching aids. According to the results of research by scientists, the target audience of the edutainment technique is presented in the age group from 17 to 28 years. The peculiarity of the Edutainment technique is the implementation of modern forms of entertainment in the system of traditional organizational forms of teaching, in particular, foreign languages. However, the use of the edutainment technique to form the methodological competence of Foreign Language teachers has not yet been analyzed. The term "edutainment" became widespread in foreign pedagogy at the beginning of the twentieth century, when the first entertainment and educational programs were

implemented to develop cultural and social values of youth. The term "edutainment" was first mentioned much later by The Walt Disney Company, and since the 1970s in the USA and the UK, the principles of the new technology have been transferred to the field of healthcare. In the future, this term was periodically found on the pages of newspapers, was actively distributed in educational and entertainment content for children and is currently actively used in programs such as National Geographic Discovery.

A combination of entertainment with education: any type of entertainment aimed at entertaining and being educative. A portmanteau from education and entertainment, it defines widespread activities on a continuum that goes from full entertainment forms to e-learning and multimedia systems. Recently, there has been a strong upsurge in cultural events (exhibition, festivals, concerts, etc.) that constitute a form of event edutainment which can contribute to the intellectual growth of both the individual and, more importantly, of society (Pailoa & Grandinetti, 2009).

In domestic literature, the concept of "edutainment" practically does not occur. O.L. Gnatyuk, Professor of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, defines "edutainment" as "digital content that combines educational and entertainment elements" and at the same time provides information to the audience with "the most facilitated analysis of events" [1].

If we speak about edutainment, A. V. Popov, a lecturer at the Moscow School of Business, uses the definition of "learning as fun." According to the author, "learning as entertainment" is "effective knowledge of the world in a playful way", because through entertainment, not only awareness of a particular subject is created, but at the same time an emotional connection is established between the student and the subject being studied [1].

On average, children play computer games 13 hours a week. Why is this happening? Dopamine, which is produced in the brain and is responsible for the feeling of satisfaction, is to blame for everything. It is naturally produced in large quantities, getting a positive experience, talking to friends, watching an interesting movie or eating something tasty. In the educational process, when children are often in a state of nervous and physical tension, it is necessary to maintain a friendly and cheerful atmosphere in the classroom. Positive emotions of students directly depend on the mental state of the teacher: if he is relaxed, maintains easy communication, dilutes a set of complex educational theses with life examples or jokes, then in this format the training will be much more productive and more fun for children. In addition, the production of dopamine in the classroom can provoke various group interactions (quests, training relays, role-playing games). Praise and positive reinforcement are an indispensable part of a productive lesson. You can praise the student both for the achieved result (completed homework, test or written test work), and unconditionally praise, because many children really lack simple words of encouragement and kindness. Usually the teacher has to figure out how to make the subject interesting for students.

Yan Wang, a professor at Macquarie University (Australia), defines "edutainment" as a "place" where children can enjoy what they are learning through sounds, videos, texts and images [2. p. 10] From the point of view of Russian didacticists, pleasure as a mandatory requirement for the learning process is positive emotions, a positive attitude towards learning, i.e. any act of activity in the process of learning causes certain feelings, the totality of which constitutes an emotional-sensory experience, which in turn determines the volitional and moral reaction to the activity of the individual. Using the word "place", Y. Wang points to the special role assigned to entertainment in educational activities.

According to Van Eck (2006), there are three reasons why games are considered learning tools: 1. Current research that has included the last 20 years of educational research has proven that digital games can be educational; 2. The new generation of today wants "multiple streams of information" (p. 1), which includes fast and frequent interaction that allows inductive reasoning; and 3. The simple popularity of games has created a billion-dollar industry. The idea of the game assumes that a person participates in this activity by choice. The event should have some "entertainment" value [3]. This does not mean that a person does it just for the sake of leisure; it

may also include a desire to learn a skill, establish contact with other players (social community) and spend time in the chosen activity. This activity should remain one of the preferences of the gamer.

Kim (2008) supports the use of ready-made games with metacognitive strategies to increase the number of students. cognitive abilities [4].

In the work "edutainment as a modern learning technology", the author of which is N.A. Kobzeva, the main idea is that the technology "edutainment" is based on a clear and interesting form of knowledge transfer in a comfortable environment, i.e. this technology includes emotional and motivational conditions. At the same time, the author argues that with the help of "edutainment" technology it is difficult to gain fundamental knowledge, but it helps to consolidate the acquired knowledge and develop skills, which are important in the field of foreign language skills [5].

The article "edutainment: concept, specificity, study of the needs of the target audience" by E. Karmalova and A. Hankeyeva states that the peculiarity of "edutainment" learning technology is the introduction of modern forms of entertainment into the system of traditional lessons, because it is already difficult to imagine modern learning without appropriate technologies [6]. The authors also note that "edutainment" is not a complete substitute for academic education, but only acts as an additional option for acquiring knowledge. This technology occurs only in the interaction of an informative and entertaining object and an active in learning subject, and as a result students develop their knowledge, skills and abilities, get an individual experience. Golovashkina I.V. in her article "Innovative methods of teaching foreign languages. Edutainment method" writes that the main task of the teacher is to make the learning process exciting for the students as well [6]. The author divides the means of technology "edutainment" into traditional and modern. Traditional ones include music, movies, comics, books, TV programs. Modern can include electronic systems (electronic textbooks); personal computer systems (computer, electronic encyclopedias, tests); web technologies (e-mail, blogs, chat rooms).

Interest in combining education with entertainment, especially in order to make learning more enjoyable, has existed for hundreds of years, with the Renaissance and Enlightenment being movements in which this combination was presented to students. Komensky in particular is affiliated with the "school as play" concept, which proposes pedagogy with dramatic or delightful elements. Modern forms of edutainment include television productions, film, museum exhibits, and computer software which use entertainment to attract and maintain an audience, while incorporating deliberate educational content or messages. It is also apparent that educational elements are becoming implemented into traditionally recreational realms, such as vacations and games.

Educational entertainment (also referred to as portmanteau edutainment) is a media designed to teach through entertainment, and the term was used as early as 1954 by Walt Disney. Most often, it includes content intended for learning, but has a side entertainment value. It has been used by academia, corporations, governments and other organizations in various countries to disseminate information in classrooms and/or through television, radio and other media to influence the opinions and behavior of viewers.

Films with educational content appeared as early as 1943, for example, Private Snafu, and they can still be seen in films such as Inconvenient Truth. After World War II, educational entertainment shifted towards television. TV programs can be divided into three main categories: programs with primarily educational intentions, programs with a high level of education and entertainment, as well as entertainment shows with secondary or episodic educational value.

Education often does not come to mind in conjunction with entertainment, but that's exactly what edutainment is—education with the goal of making learning enjoyable. In the classroom, edutainment takes the form of media, games, toys, and experiences that mix fun and learning to motivate students.

Edutainment is a way of teaching foreign language that provides pleasurable, fun, comfortable and effective teaching. It gives chance to the teachers and students to combine the

lesson with fun activities. Furthermore, there are several forms of edutainment that can be applied by the teachers in teaching foreign language like: active Learning, the accelerated learning, quantum learning, and quantum teaching. Thus, this paper aims to introduce edutainment as a new trend in teaching foreign language with pleasure and fun ways in accomplishing the goals of foreign language education. Due to the workload of young student families in university studies, career planning, additional work, the possibility of using the socio-cultural environment in the conditions of edutainment occurs in their free time with benefit for themselves and the child and acts as a joint training of teachers and children. The time of edutainment contributes to the improvement of the pedagogical competence of young teachers, in cooperation with specialists in the field of pedagogy, psychology and culture in leisure forms.

Edutainment is carried out when visiting cultural centers: libraries, museums, botanical gardens, theaters, cafes, galleries, studios, on tourist trips, parks, etc. In these cultural centers, young teachers attend various events: meetings with poets, artists, presentations of creative projects, announcements of books, films, master classes, seminars. Family quests, which are held in nature, in cafes, museums, have become widespread. A special place is occupied by creative workshops where you can learn how to draw, sculpture, make decorations, and engage in robotics.

Games fulfill a number of educational purposes. Some games may be specifically designed with educational goals in mind, while others may have secondary or secondary educational significance. All types of games, including board, card and video games, can be used in an educational environment. Educational games are designed to teach people certain subjects, expand concepts, stimulate development, understand a historical event or culture, or help them acquire skills while playing.

According to the article "Walt Disney: The Master of Laughter and Learning," Walt Disney believed in education through the entertainment of film and television [3]. He is known as a master of communication, who brought entertainment and education to the world in an original way. His creation of Mickey Mouse and his adventures taught his audience that life is not always so simple, that there will be obstacles in your way. Mickey Mouse is unpolished and imperfect, which makes him so realistic for his audience. In many of his stories we see how he fights and overcomes the adventures that he overcomes, teach the audience the value of life, continue to live.

Mexican television producer Miguel Sabido in the 1970s for the first time applied a form of educational and entertainment character with the help of telenovelas, "soap operas for social change." Subsequently, the "Sabido method" was adopted in many other countries, including India, Peru, Kenya and China. In Mexico, the government in the 1970s successfully used a telenovela to promote family planning in order to reduce the high birth rate in the country.

Under modern circumstances, the guidelines and targets of teaching foreign languages have changed significantly. The principles of communication and authenticity are in the leading position today. This trend is becoming increasingly popular, it proves its efficiency in various types of educational establishments. For the successful mastering of a foreign language, it is important to realize its functional purpose, to see the language in action. In order to ensure these trends, various teaching technologies are used, some of them can be of an informal nature. One of such technologies, or even a separate linguodidactic direction, is edutainment. The ideas of edutainment, despite its controversy and presence of opposition, are gaining popularity in teaching foreign languages.

We can arrange these kind of games in teaching foreign languages:

1. Who's Telling the Truth? Have each student write three facts about themselves that nobody in the class knows on a piece of paper. Make sure each student includes their name on the top of the page. Collect the sheets of paper and bring three students to the front of the room. Read aloud one of the facts that is true for one of these three students.

All three claim that the fact is theirs, and the class then proceeds to question them in an attempt to determine who is telling the truth and who is lying. Each student is allowed to ask one question to one of the three students. After a round of questioning, the students guess who is telling the truth.

2. Variations on the game Taboo: For variation 1, create a PowerPoint presentation with a noun on each slide. Have one student come to the front of the room and sit with their back to the PowerPoint. The rest of the students take turns describing the words on the slides, and the student at the front has to guess them. For variation 2, separate the students into groups of four or five. Place a pile of cards with random nouns in the center of each group. Have students take turns describing a noun for their group members to guess. The group member who guesses correctly keeps the card, so there's competition to see who has the most cards at the end of the game.

3. Variation 3 is for advanced speakers. Separate the class into two teams. Students are given a word to describe to their teammates, in addition to a list of words that they cannot use in their description. Each student should have two to three minutes to see how many words their teammates can guess.

In the educational process, when children are often in a state of nervous and physical tension, it is necessary to maintain a friendly and cheerful atmosphere in the classroom. Positive emotions of students directly depend on the mental state of the teacher: if he is relaxed, maintains ease in communication, dilutes a set of complex educational theses with life examples or jokes, then in this format the training will be much more productive and more fun for children. In addition, the production of dopamine in the classroom can provoke various kinds of group interactions (quests, training relays, role-playing games). Praise and positive reinforcement are an indispensable part of a productive lesson. You can praise a student both for the result achieved (completed homework, test or written test paper), and apply unconditional praise, because many children really lack simple encouraging and kind words in their address.

If we seriously decide to replace traditional technologies with modern ones, we are wrong. We should not change one with the other, but teach students how to implement both technologies. As a starting point, we must integrate the term "entertainment" into educational institutions so that many teachers and students can know what it is and have an idea about it. That we can learn in an interesting, entertaining way. The teacher must figure out how to make the subject interesting for students. When developing educational computer games, for example, a whole team of specialists is working on this: screenwriters, designers, artists, animators, programmers. But to come up with an interesting lesson, it is not necessary to be an IT specialist, we can take a lot of material, gain experience and be creative.

List of Literature

1. Popov A. V. Marketingovye igry. Razvlekay i vlastvyy [Marketing games. Entertain and rule]. Moscow, Mann, Ivanov, Ferber Publ., 2006. 320 p.
2. Wang, Ya. Edutainment technology – a new starting point for education development of China / Ya. Wang // *Frontiers in Education Conference, 2007*. WI, Milwaukee. Pp. 10–13
3. Van Eck Building Artificially Intelligent Learning Games 271 Chapter XIV -
4. Kim A.E. "Edutainment as a modern learning technology" London, 2018-page 5, chapter 1
5. Karmalova E. Yu. Edutainment: concept, specifics, research of the target audience's needs in it / E. Yu. Karmalova, A. A. Khankeeva // *Bulletin of the Chelyabinsk State University*. - 2016. - No. 7 (389). - Philological sciences. - Issue. 101. - S. 64-71
6. Vyazovskaya V.V., Zlobina M.G., Cherkasov G.V. Electronic means of teaching Russian as a foreign language // *Innovations in modern language education materials of the III International Scientific and Practical Conference*. - 2017. - pp. 166-169.

МАЗМҰНЫ/СОДЕРЖАНИЕ/CONTENTS

ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Надирова Э.В. Кемелбекова З.А. Когнитивные модели обучения грамматике английского языка.....	3
Имерова М. А. Құрмамбаева Ж. Б. Роль технологии CLIL в процессе обучения студентов вуза.....	20
Сахова Э.М. Аяпова Т.Т. Шеттелдік білім берудегі шет тілін үйрету Үдерісінде мәдениеттер диалогының рөлі.....	28
Аяпова Т.Т. Аимбетова А. Тілді оқытудағы коммуникативті және мәдениетаралық модельдері.....	36
Алтыбаева М.Ш., Қурмамбаева Ж. Б. Заманауи технологиялардың шет тілін оқытуда құрал ретінде қолданылуы.....	42
Сағындықова Д.С. Сейдалиева Г. О. Ағылшын тілі сабағында оқушыларды сөйлеуге үйрету тұжырымдамалары.....	45
Иманберді Б. Қ., Нурекешова Г.Р. Шет тілін оқытуда оқу процесін компьютерлік камтамасыз ету шеңберінде студенттердің танымдық белсенділігін дамыту	

жолдары.....	53
Ф.С. Дуйсебаева, Е.С.Болатов Особенности эффективных методов обучения иностранного языка в казахстане.....	58
Кемелбекова З.А. Абдиреймова Г.С. Использование метода «task-based language teaching» в обучении студентов английскому языку.....	63
Баданбеккызы З. Нуржанкызы А. Исследование особенностей применения идиом и паремий в обучении английскому языку в средней школе.....	68
З. А. Кемелбекова, К.А. Жаркова Использование геймификации в обучении иноязычной лексики на уроках английского языка.....	79
Г.О. Сейдалиева Я.А. Бакиева Формирование и развитие речевых навыков с помощью игры на уроках английского языка.....	87
З.А. Кемелбекова Д.Е. Шевень Организация и методы преодоления межкультурных барьеров английского языка на уроке.....	94

**ЛИНГВИСТИКА ЖӘНЕ МӘТІН ЛИНГВИСТИКАСЫ
ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА
LINGUISTICS AND TEXT LINGUISTICS**

Полатова С.Д., Таженова Г.С., Жорабекова А.Н., Кистаубаева Д., Осымова Г.У Влияние билингвизма на систему трехязычного обучения.....	102
---	-----

**ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ
LINGUA-CULTURAL LINGUISTICS**

Baymuratova I. A. , ZhubanovaК.Н Contrastive analysis of some conjunctions in English and Kazakh languages for the purpose of teaching foreign language.....	111
Кумаржанова А. А. Лингвокультурологический подход к формированию второй языковой личности.....	117

**КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ К ЯЗЫКАМ
THE ROLE OF COMPETENCY IN LEARNING LANGUAGES**

Ж.Б.Асканбаева , М.Х.Танкибаева Шет тілдік құзыреттілікті қалыптастыруға арналған ақыл карталарының технологиясы.....	123
Шаяхметова Д.Б., Пиржанова А. М. Использование театрализации как одного из способов формирования иноязычной коммуникативной компетенции.....	136
Кемелбекова З.А. Серикова А.Б. Ағылшын тілі сабағында студенттердің прагматикалық құзыретін қалыптастырудың тиімді әдістері.....	150
Джамалдинова З. Б. Жалпы білім беретін мектеп оқушыларының тілдік құзыреттілігін қалыптастыру құралы ретінде мобильді қосымшалардың дидактикалық мүмкіндіктері.....	158
Узакбай М.А, Курмамбаева Ж. Б. Формирование межкультурно-коммуникативной компетенции студентов языковых специальностей как основная цель образования.....	163
Шоман Ш.Е. Қурмамбаева Ж.Б. Шет тілі оқытушыларының құзіреттіліктерін қалыптастырудың теориялық және қолданбалы принциптері.....	168

**КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ТІЛ ҮЙРЕТУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛАР
ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИИ
В ОБУЧЕНИИ ИК ЯЗЫКАМ
MULTILINGUAL EDUCATION AND INNOVATIONS IN LEARNING LANGUAGES**

- Керимбаева К.З. , Қыдырәлі А.Н** Мектепте «тотығу-тотықсыздану реакциялары» тақырыбын сlii технологиясы бойынша оқытуда инновациялық әдістерді қолдану әдістемесі.....176
- С.Р.Максут** Развитие инновационных идей с помощью творческих образовательных мультимедийных технологий.....181

**«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 Түйін 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 А4, Times New Roman, кегль №14, бір интервал арқылы, парақтың жоғарғы және төменгі бос өрістері – 2,5 см; 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 Түйін 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, 315 б.], [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. Әр автор өз мақаласының мазмұнына, грамматикалық, стилистикалық және орфографиялық жіберілген қателеріне жауапты.

Мекен-жайы: Алматы қаласы, Жамбыл көшесі, 25, Абай атындағы ҚазҰПУ, жұмыс телефоны: 8(727) 2 91-40-87, эл. пошта: saule.yessenaman@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): ФИО 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 – 1,5 см, левое – 3 см.
- 2.2. УДК – в левом верхнем углу прописными буквами (кегель №13).
- 2.3. Фамилия, инициалы автора (соавтора) – по центру полужирным строчным шрифтом, (кегель №13), следующая строка – место работы, город, страна.
- 2.4. Название статьи – через интервал полужирным прописным шрифтом (кегель №13).
- 2.5. Аннотация и ключевые слова – на языке оригинала (кегель №12).
- 2.6. Текст статьи – через интервал (кегель №14).
- 2.7. Список литературы (кегель №13).
- 2.8. 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. Каждый автор несет ответственность за содержание, грамматические, стилистические и орфографические ошибки.

Адрес: г. Алматы, ул. Жамбыла, 25, КазНПУ им. Абая, контактный телефон: **8(727) 2 91-40-87**,
электронный адрес: saule.yessenaman@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. The author of an article is responsible for the content, grammatical, stylistic and orthographic errors.

Address: 25 Jambyl Str., Abai KazNPU, Almaty, Tel: **8 (727) 2 91-40-87**, e-mail: **saule.yessenaman@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**

**ЛИНГВИСТИКА ЖӘНЕ МӘТІН ЛИНГВИСТИКАСЫ
ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА
LINGUISTICS AND TEXT LINGUISTICS**

**ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ
LINGUA-CULTURAL LINGUISTICS**

**ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУДАҒЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРДІҢ РӨЛІ
РОЛЬ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ К ЯЗЫКАМ
THE ROLE OF COMPETENCY IN LEARNING LANGUAGES**

**КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ТІЛ ҮЙРЕТУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛАР
ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ К ЯЗЫКАМ
MULTILINGUAL EDUCATION AND INNOVATIONS IN LEARNING LANGUAGES**

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»**

№3 (39), 2022

Басуға 28.12.2021. Пішімі 60x84 ¹/₈.
Қаріп түрі «Тип Таймс» Сыктывкар қағазы.
Көлемі 14,25. Таралымы 300 дана. Тапсырыс № 382.

050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13.
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасының баспаханасында басылды.

ISSN 2307-7891

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Abai Kazakh National Pedagogical University

ХАБАРШЫ

«Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы
Серия «Полиязычное образование и иностранная филология»
Series «Multilingual education and philology of foreign languages»
№ 3(39), 2022

Алматы

**Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Abai Kazakh National Pedagogical University**

ХАБАРШЫ

**«Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы
Серия «Полиязычное образование и иностранная филология»
Series «Multilingual education and philology of foreign languages»
№ 3(39)**

Алматы, 2022

