

БАС РЕДАКТОР

Т.Т. АЯПОВА - ф.ғ.д., профессор

БАС РЕДАКТОР ОРЫНБАСАРЛАРЫ:

Баданбекқызы З. - ф.ғ.к., доцент

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Абуов Ж.А. - ф.ғ.д., профессор

Мирзоев К.И. - ф.ғ.д., профессор

Абдрахимова Г.Б. - ф.ғ.к., доцент

Букабаева Б.Е. - ф.ғ.к., доцент

Кемелбекова З.А. - ф.ғ.к., доцент

Али Али Шабан - PhD Каир (Египет)

Дэвис Brent - PhD (АҚШ)

Ханс Шахл - PhD (Австрия)

Фатима Шнан-Давен - PhD (Франция)

Наср М.Ариф - PhD (Араб Эмираты)

Әлімсейіт Әбілғазы - ф.ғ.д., профессор (ҚХР)

Иноятова У.И. - п.ғ.д. (Өзбекстан)

Окутман Осман Кабадайы - PhD (Турция)

НӨМІРГЕ ЖАУАПТЫ ТҮЛҒА:

Есенаман С.Е. - магистр, оқытушы

ЖАУАПТЫ ХАТШЫ:

Есенаман С.Е. - магистр, оқытушы

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

Шығарылу мерзімі жылына 4 рет

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Т.Т. АЯПОВА - д.ф.н., профессор

ЗАМЕСТИТЕЛИ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

Баданбеккызы З. - ф.ғ.к., доцент

СОСТАВ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА:

Абуов Ж.А. - д.ф.н., профессор

Мирзоев К.И. - д.ф.н., профессор

Абдрахимова Г.Б. - к.ф.н., доцент

Букабаева Б.Е. - к.ф.н., доцент

Кемелбекова З.А. - к.ф.н., доцент

Али Али Шабан - PhD Каир (Египет)

Дэвис Брент - PhD (США)

Ханс Шахл - PhD (Австрия)

Фатима Шнан-Давен - PhD (Франция)

Наср М.Ариф - PhD (Арабские Эмираты)

Әлімсейіт Әбілғазы - д.ф.н. (КНР)

Иноятова У.И. - д.п.н. (Узбекистан)

Окутман Осман Кабадайы - PhD (Турция)

ОТВЕТСТВЕННЫЙ ЗА ВЫПУСК ЖУРНАЛА:

Есенаман С.Е. - магистр, преподаватель

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ:

Есенаман С.Е. - магистр, преподаватель

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

Периодичность 4 раза в год

EDITOR-IN-CHIEF

Tanat Ayapova - Doctor of Philological Sciences, Professor

EDITOR-IN-CHIEF'S ASSISTANTS:

Zaure Badanbekkyzy - Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

EDITORIAL STAFF:

Zhumagaly A. Abuov - Doctor of Philological Sciences, Professor

Knyaz I. Mirzoyev - Doctor of Philological Sciences, Professor

Gulnara B. Abdrakhimova - Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Bakhytkul E. Bukabayeva - Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Zada A. Kemelbekova - Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Ali AliShaban - PhD Kair (Egypt)

Davis Brent - PhD (USA)

Hans Schachl - PhD (Austria)

Fatima Shnah-Daven - PhD (France)

Nasr M. Arif – PhD (Arab Emirates)

Alimseyit Abilkazy - PhD (China)

Inoyatova U.I. - Doctor of Philological (Uzbekistan)

Okutman Osman Kabadayı - PhD (Turkey)

Saule Yessenaman - MA, teacher is responsible for this issue.

EXECUTIVE SECRETARY:

Saule Yessenaman - MA, teacher

**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 16.01.45

Shaikhy D.B.¹, Khasanova S.A.²

¹*Teacher of Al- Farabi Kazakh National University*

²*Teacher of Al- Farabi Kazakh National University*

DIGITAL EDUCATION IN TEACHING

Abstract

The article deals with the digital education in teaching foreign language. The specific subject of discussion - the content of education - is an contemporary tool that will effectively bring students' own personal historical experience to the another, social historical one, received by someone and sometime. This is a difficult problem. In this article we will discuss some of its aspects: the theoretical foundations of digital education, its effects and possible results. Foreign language education as one of the components of the general system of republican education cannot be viewed out of touch with the environment in which it functions and develops. In their quest on being effective, educators have always experimented with the art of teaching. Teaching has evolved over centuries by adopting new approaches, methods, tools, and technologies to reach a wider audience. As technologies advance, educators should carefully use, evaluate, and adopt the changes to utilize the technologies and track their impacts. This article provides a mini review to briefly describe some of the existing technical achievements that are used in higher education along with their challenges.

Keywords: digital education, contemporary form of teaching, foreign language education.

Шайхы Д.Б.¹, Хасанова С.А.²

¹*КазНУ им. Аль-Фараби, магистр, преподаватель*

²*КазНУ им. Аль-Фараби, магистр, преподаватель*

ЦИФРОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОБУЧЕНИИ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы цифрового образования при обучении иностранному языку. Конкретный предмет обсуждения - содержание образования - это современный инструмент, который будет эффективно переносить личный исторический опыт учащихся в другой, социально-исторический, полученный кем-то и когда-то. Это сложная проблема. В этой статье мы обсудим некоторые его аспекты: теоретические основы цифрового образования, его последствия и возможные результаты. Образование на иностранном языке как один из компонентов общей системы республиканского образования нельзя рассматривать вне связи со средой, в которой оно функционирует и развивается. Пытаясь быть эффективными, педагоги всегда экспериментировали с искусством обучения. Обучение развивалось на протяжении веков благодаря принятию новых подходов, методов, инструментов и технологий для охвата более широкой аудитории. По мере развития технологий преподаватели должны тщательно использовать, оценивать и принимать изменения для использования технологий и отслеживания их воздействия. В этой статье представлен небольшой обзор, в котором кратко описываются некоторые из существующих технических достижений, которые используются в высшем образовании, а также их проблемы.

Ключевые слова: цифровое образование, современная форма обучения, обучение иностранным

языкам.

Д.Б.Шайхы¹, С.А.Хасанова²

¹ Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, магистр оқытушы

² Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, магистр оқытушы

ОҚЫТУДАҒЫ САНДЫҚ БІЛІМ БЕРУ

Аңдатпа

Мақалада шет тілін оқытуда цифрлық білім беру қарастырылған. Талқылаудың нақты тақырыбы - білім беру мазмұны - бұл студенттердің жеке тарихи тәжірибесін біреудің және бір кездері алған басқа тарихи, әлеуметтік тарихи тарихты тиімді түрде жетілдіретін заманауи құрал. Бұл қиын мәселе. Осы мақалада кейбір аспектілерін қарастырамыз: цифрлық білім берудің теориялық негіздері, оның салдары және мүмкін нәтижелер. Шет тілін оқыту республикалық білім берудің жалпы жүйесінің құрамдас бөлігі ретінде оны жұмыс істейтін және дамытатын ортаға байланысты болмайды. Тиімді болу үшін педагогтар әрдайым оқыту өнерімен тәжірибе жүргізді. Оқу ғасырлар бойы жаңа көзқарастарды, әдістерді, құралдарды және кең аудиторияға жету үшін технологияларды қолдану арқылы дамыды. Технологиялар дамыған сайын, педагогтар технологияларды қолдануға және олардың әсерлерін бақылауға арналған өзгерістерді мұқият қолданып, бағалауы керек. Бұл мақалада жоғары білім беруде қолданылатын техникалық жетістіктердің кейбірін.

Түйін сөздер: цифрлық білім, оқытудың қазіргі заманғы түрі, шет тілін оқыту.

Technology in education is the biggest change in teaching we will ever see. For years, policy makers, teachers, parents and students alike have been weighing the potential benefits of technology in education against its risks and consequences. But now the debate is more pressing than ever, as curricula increasingly incorporate technology and professors experiment with new teaching methods. On one hand, technology allows you to experiment in pedagogy, democratize the classroom and better engage students. On the other hand, some argue technology in the classroom can be distracting and even foster cheating.

As we sail through the 21st century, technology in the classroom is becoming more and more predominant. Tablets are replacing our textbooks, and we can research just about anything that we want to on our smartphones. Social media has become commonplace, and the way we use technology has completely transformed the way we live or lives. Technology is everywhere-entwined in almost every part of our culture. It affects how we live, work, play, and most importantly learn. With mobile and other wireless devices becoming an increasing requirement across every industry today, it only makes sense that our universities are also effectively deploying mobile technology in the classroom. However, for many universities, implementing the latest technology is a difficult strategy to navigate.

The impact that technology has had on today's universities has been quite significant. This widespread adoption of technology has completely changed how teachers teach and students learn. Teachers are learning how to teach with emerging technologies (tablets, iPads, Smart Boards, digital cameras, computers), while students are using advanced technology to shape how they learn.

Technology ushers in fundamental structural changes that can be integral to achieving significant improvements in productivity. Used to support both teaching and learning, technology infuses classrooms with digital learning tools, such as computers and hand held devices; expands course offerings, experiences, and learning materials; supports learning 24 hours a day, 7 days a week; builds 21st century skills; increases student engagement and motivation; and accelerates learning. Technology also has the power to transform teaching by ushering in a new model of connected teaching. This model links teachers to their students and to professional content, resources, and systems to help them improve their own instruction and personalize learning.

Online learning opportunities and the use of open educational resources and other technologies can increase educational productivity by accelerating the rate of learning; reducing costs associated with instructional materials or program delivery; and better utilizing teacher time [1].

According to the study by IT Trade Association CompTIA students prefer technology because they believe that it makes learning more interesting and fun. They especially like laptops and tablets. Subjects that students deem challenging or boring can become more interesting with virtual lessons, through a video, or when using a tablet. CompTIA's study showed that 9 out of 10 students indicated that using technology in the

classroom would help prepare them for the digital future. These 21st-century skills are essential in order to be successful in this day and age. Jobs that may not have had a digital component in the past, may have one now. Education isn't just about memorizing facts and vocabulary words, it's about solving complex problems and being to collaborate with others in the workforce. Ed-tech in the classroom prepares students for their future and sets them up for this increasing digital economy.

Today's technology enables students to learn at their own pace. For example, almost all apps allow for individualized instruction. Students can learn according to their abilities and needs. This form of teaching is also great for the teacher because it gives him/her the time to work individually with students who may be struggling. If used correctly, mobile devices and the applications they support, will help prepare students for their future careers. Integrating technology into the classroom is an effective way to connect with students of all learning styles. It gives students the opportunity to enhance the interaction with their classmates and instructors by encouraging collaboration. Using technology in the classroom gives teachers and other faculty members the opportunity to develop their student's digital citizenship skills. It's one thing to use mobile devices, it's a completely other thing to know how to use them correctly and responsibly. Integrating technology in education helps students stay engaged. Most students today have been using mobile devices like tablets and smartphones to play and learn since they could crawl. So it only seems logical to align today's classrooms with the way that your students want and are used to learning.

Combining new tech like VR (virtual reality) with traditional classroom instruction is one example of how the introduction of new technology can enhance the learning experience and create new opportunities. When mobile technology is readily available and performing correctly in the classroom, students are able to access the most up-to-date information quicker and easier than ever before. The traditional passive learning model is broken. With technology in the classroom the teacher becomes the encourager, adviser, and coach. Technology helps students be more responsible. Owning your own device or borrowing the university's devices gives students the opportunity to improve their decision making skills as well as taking ownership of a valuable (and often times expensive) device. Again, this needs to be complemented by proper digital citizenship training to see the best results.

Technology transforms the learning experience. Students have access to an incredible amount of new opportunities. From learning how to code to learning how to better collaborate across teams and with their instructors--technology empowers students to be more creative and be more connected. New tech has super-charged how we learn today [2]. Using technology in the classroom allows you to experiment more in pedagogy and get instant feedback.

Technology allows for more active learning; you can increase engagement through online polling or asking quiz questions during lectures (with instantaneous results). Subject matter is dynamic and timely with digital textbooks that embed links to relevant materials or student-maintained course wikis. Whether adding a single tool for a specific project or term, or making a more dramatic change such as a flipped classroom, being well-versed in technology can help build credibility with students, and even fellow colleagues.

If your university is still debating how technology can benefit your students, teachers and administrators, I hate to break it to you, but the future of education is already here and you're missing an unbelievable amount of opportunities.

The future is about access, anywhere learning and collaboration, both locally and globally. Teaching and learning is going to be social. Universities of the future could have a traditional cohort of students, as well as online only students who live across the country or even the world. Things are already starting to move this way with the emergence of massive open online courses.

Technology can often be a barrier to teaching and learning. I think the cloud will go a long way to removing this barrier. Why? By removing the number of things that can go wrong.

universities, will only need one major thing to be prepared for the future. They will not need software installed, servers or local file storage. Universities will need a fast robust internet connection. Infrastructure is paramount to the the future of technology in education.

We don't know what the new 'in' device will be in the future. What we do know, is that it will need the cloud. universities and other educational institutions will need to futureproof their infrastructure the best they can.

Technology changes by the minute, and as educators we need to keep up with the times in order to best prepare our students for this ever-changing world that we live in. While we just saw how integrating technology into the classroom has its benefits, it's important to note that traditional learning processes are just as essential. Take time to learn about each element of ed-tech that you will incorporate into your classroom.

When you do, you will find that technology can have a profound impact on your students learning

Shared applications and documents on the cloud, such as Google Apps will allow for more social lessons. How often do students get an opportunity to collaborate productively using technology in the classroom? It isn't always easy. However, students working on documents together using Google Apps is easy. They could be in the same room or in different countries. These are all good skills for students to have. Of course, these collaborative tools are also very useful for teachers. I for one have worked on several projects where these tools have lets me work with people across the country. Some of which I have never met.

What we must remember is that when universities adopt new technology and services, they must be evaluated. This way, as a university, you know if they are successful and what improvements are needed. Staff will also need training, you can't expect staff to use new technology if it they are not confident users or creators. Any initiative is doomed to failure without well trained, confident staff who can see how technology can support and benefit teaching and learning.

Plenty of universities have already embraced this, but there's still a way to go to ensure all universities are ready for the future of technology. It is time for all university to embrace the cloud.

Students are digital natives. They've grown up with technology; it's woven into their lives. But using technology in the classroom isn't just about digital devices in class — it relates to anything that facilitates an interaction between teacher and student. Classroom engagement is at an all-time low and lecturers are competing against countless diversions from phones, tablets and laptops. Technology could be seen as the culprit, or it could be harnessed to improve engagement and effectiveness.

List of literature

1. Avdeev S. Digital resources in education [about the project "Informatization of education" and the creation of a single collection of digital educational resources] Education. - 2008.
2. Kuklev VA Experience in the development and application of digital educational resources from computerized tutorial via the mobile network technology education // Computer Studies. programs and innovations. - 2006.
3. Illinois Institute of Design (ID) (2007). Schools in the Digital Age Illinois Institute of Technology [1]
4. Lee, M. and Gaffney, M. (Eds.) (2008). Leading a Digital School. Melbourne: ACER Press
5. Lee, M. and Winzenried, A. (2009). The Use of Instructional Technology in Schools – Lessons to be Learned. Melbourne: ACER Press
6. Lee, M. and Finger, G. (2009). Developing Networked School Communities Ning – [2]
7. Meredyth, D et al (1999). Real Time – Computers, Change and Schooling, Canberra, Department of Education, Training and Youth Affairs
8. Thomas, M. (Ed.) (2011). Digital Education: Opportunities for Social Collaboration. London & New York: PalgraveMacmillan.

МРНТИ 16.41.21

*Досқалиқызы Назгүл¹, СДУ 2 курс магистранты
¹Сүлейман Демирель атындағы Университет, Қаскелен, Қазақстан*

ШЕТЕЛ ТІЛІН ҮЙРЕТУДЕ ТЫҢДАУ ҚАБІЛЕТТІЛІКТІ ДАМЫТУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада шетел тілін үйретуде тыңдау қабілеттілікті дамытудың маңыздылығы қарастырылған. Шетел тілінде коммуникацияға деген сұраныстың артуына байланысты, қазіргі кезде тыңдалымға ерекше назар аударылуда, және бұл басқа тіл дағдыларына қарағанда

маңызы зор. Тыңдалым өзге тіл дағдыларының алдында тұратын басты дағды екені дәлелденген. Өкінішке орай, тыңдалымға аса мән берілмейді, себебі оқытушылар бұл дағды грамматика, лексика және сөйлеумен бірге қалыптасады деген тұжырымда. Алайда, тыңдалым фундаменталді тіл дағдысы болып келеді, сондықтан ол басқа тіл дағдыларына қарағанда басты назарға алынуы қажет.

Тірек сөздер: тыңдау қабілеттілігі, шетел тілін үйрету, тіл дағдылары.

*Доскаликызы Назгуль¹, магистрант 2 курса, СДУ
¹Университет имени Сулеймана Демиреля, Каскелен, Казахстан*

ВАЖНОСТЬ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В данной статье рассматривается важность развития навыков аудирования при обучении иностранному языку. В связи с растущей потребностью в общении на иностранном языке, в настоящее время уделяется особое внимание аудированию. Доказано что аудирование является базовым языковым навыком, предшествующим другим языковым способностям. К сожалению на уроках иностранного языка не уделяется должного внимания аудированию. Преподаватели полагают, что навыки аудирования будут приобретаться во время занятий по грамматике, лексике и произношению. Аудирование является фундаментальным языковым навыком, и поэтому оно заслуживает приоритета среди других языковых навыков.

Ключевые слова: навыки аудирования, обучение иностранному языку, языковые навыки.

*Nazgul Doskalikyzy¹, 2 year MA student, SDU
¹Suleyman Demirel University, Kaskelen, Kazakhstan*

THE IMPORTANCE OF DEVELOPING LISTENING SKILLS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

The present article deals with the importance of developing listening comprehension skills in foreign language education. With the difficulties encountered by learners of foreign languages in communication, listening comprehension is now given a special attention, and it is considered to be more important than any other language skill. It is established that listening is a basic language skill prior to the other language skills. It is a prerequisite to speaking. Listening used to be overlooked and educators assumed that listening skills would be gained during the grammar, vocabulary and pronunciation practice. Listening skills are as important as speaking in providing successful communication. Listening is a fundamental language skill, and as such it merits a critical priority among the other language skills.

Key words: listening comprehension, foreign language education, language skills.

It is known that there are four major areas of language learning, and the listening is the basic in language development. Human being goes through different stages of development. The language development also has some stages. Listening is the first skill that human being develops, and it followed with other skills by appropriate order. The ability to speak, read and write directly connects and in some cases depends upon our listening skill. If the listening skills are not developed and there is a lack of proficiency of listening, it could restrict us in the process of communicating and learning. A baby develops listening skills in mother's womb. It is established that listening is a basic language skill prior to the other language skills. In this day of mass communication, much of it oral, it is of vital importance that students are taught to listen effectively and critically. Extensive research has already been done to determine the importance of listening skills in foreign

language education. For example, Krashen, Terrell, Ehrman, & Herzog claim that language acquisition takes place only when students understand the input that they are listening [1].

The same claim was supported by Rost who confirmed that listening is vital in language classrooms because it provides input for learners [2]. As an input skill, listening plays a crucial role in students' overall language development. Krashen argues that people acquire language by understanding the linguistic information they hear [3].

Since language acquisition is achieved mainly through receiving understandable input and listening ability is the critical component in achieving understandable language input. Without understanding inputs at the right level, any kind of learning simply cannot occur. Therefore, listening is a fundamental language skill, and as such it merits a critical priority among the four skill areas for language students.

Listening, therefore, is essential not only as a receptive skill but also to the development of spoken language proficiency. Rost also indicates that developing proficiency in listening is the key to achieving proficiency in speaking [4].

Listening plays an important role in communication as it is said that, of the total time spent on communicating, listening takes up 40-50%; speaking, 25-30%; reading, 11-16%; and writing, about 9%. According to Devine, listening is the primary means by which incoming ideas and information are taken in [5]. Gilbert on the other hand, noted that students from kindergarten through high school were expected to listen 65-90 percent of the time [6]. Wolvin and Coakley concluded that, both in and out of the classroom, listening consumes more of daily communication time than other forms of verbal communication. Listening is central to the lives of students throughout all levels of educational development. Ferris and Tagg claim that listening is the most frequently used language skill in the classroom. Both instructors and students acknowledge the importance of listening comprehension for success in academic settings.

Numerous studies indicated that efficient listening skills were more important than reading skills as a factor contributing to academic success [7]. Nevertheless, it is evident that listening is more important for the lives of students since listening is used as a primary medium of learning at all stages of education. In spite of its importance in foreign language learning, the teaching of listening comprehension has long been —somewhat neglected and poorly taught aspect of English in many EFL programs.

The neglect of the listening skill was accompanied with an ongoing debate about which of the four language skills (speaking, listening, reading, and writing) is the most crucial for the learning and acquisition of a second language. However, past research has thus far revealed that a large proportion of the L2 research findings indicates that listening is the most important skill for language learning because it is the most widely used language skill in normal daily life, and it develops faster than the three other language skills, which in turn suggests that it can facilitate the emergence of the other language skills.

EFL learners have serious problems in English listening comprehension due to the fact that English teachers pay more attention to English grammar, reading and vocabulary. Listening and speaking skills are not important parts of many course books or curricula and teachers do not seem to pay attention to these skills while designing their lessons. Most teachers take it for granted and believe that it will develop naturally within the process of language learning.

Another reason why this skill is not given serious attention is the fact that incompetence in it is easy to hide through nodding and shaking of the head, which may give the impression of understanding, even there is none. Still another reason is that audio-lingual courses give the impression that they are teaching listening when in fact they are teaching other skills. In addition to this Nobuko Osada, reported that listening has not drawn much attention of both teachers and learners, they are generally less aware of its importance [8].

In classrooms, teachers seem to test, not to teach listening. Meanwhile, students seem to learn listening, not listening comprehension. As a result, it remains the most neglected and the least understood aspect of language teaching. In fact, listening is a complex mental process that involves perception, attention, cognition, and memory. Comprehending speech in a foreign language is a quite difficult task for language learners. When listening to a foreign language, many language learners face difficulties. In order to help students improve their listening ability, language teachers have to

understand students' listening difficulties in comprehending spoken texts, and instruct effective listening strategies to help students solve their listening difficulties.

Every study conducted regarding the language skills acquisition has proved that when we communicate, we gain 45% of language competence from listening, 30% from speaking, 15% from reading and 10% from writing [9]. With the highest percentage of involvement in the exchange of information in effective communication, listening has to be considered a language forerunner. Listening, unlike the other language skills, is felt comparatively much difficult by the learners, as it has all its interrelated subskills such as receiving, understanding, remembering, evaluating, and responding. But with the advent of communicative language-teaching and the focus on proficiency, the learning and teaching of listening started to receive more attention. However, listening is not yet fully integrated into the curriculum and needs to be given more attention in a language learning setting.

Teaching listening for EFL students has several important influences, as the result of developments in anthropology, education, linguistics, sociology and even global politics. Listening began to assume an important role in language teaching during the late- nineteenth-century Reform Movement, when linguists sought to elaborate a psychological theory of second language acquisition and may apply it to the teaching of foreign language. Resulting from this movement, the spoken language became the definite source for and means of foreign language learning. Accuracy of perception and clarity of auditory memory became focal language learning skills.

It cannot be denied that we spend a large portion of our time listening because it is a key element of the verbal communication. It has been estimated that adults spend almost half their communication time listening, and students may receive as much as 90% of their in-school information through listening to instructors or to one another. However, in the past, reading and grammar skills were paid much attention to while speaking and listening skills were taken for granted. As a result, language learners did not recognize its importance in developing language skills.

Rost emphasizes the importance of listening for several reasons below:

- Listening is vital in the language classroom because it provides input for the learner. Without understandable input at the right level, any learning simply cannot begin.
- Spoken language provides a means of interaction for the learner. Since the learners must interact to achieve understanding, access to speakers of the language is essential. Moreover, learners' failure to understand the language they hear is impetus, not an obstacle, to interaction and learning.
- Authentic spoken language presents a challenge for the learner to attempt to understand language as it is actually used by native speakers.
- Listening exercises provide teachers with a means for drawing learners' attention to new forms (vocabulary, grammar, interaction patterns) in the language [2].

Moreover, listening is also an important condition for developing other skills, especially speaking as Doff claimed that we cannot develop speaking skill unless we develop listening skill [10]. Indeed if we want to speak well, we firstly must listen to what others say and understand them clearly. To sum up, listening skill has taken very important part in learning English. It is the most communicative and practiced skill that needs to be developed as much as possible.

References:

1. Krashen, S.D.; Terrell, T.D.; Ehrman, M.E.; Herzog, M. A theoretical basis for teaching the receptive skills. *Foreign Language Annals*, 17(4), p275, 1984
2. Rost, M. *Teaching and Researching Listening*. London: Longman. p128, 2002
3. Krashen, S. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Harlow: Longman. 13, 1985
4. Rost, M. In R. Carter; D. Nunan; *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press. p13. 2001
5. Devine, J. "The relationship between general language competence and second language reading proficiency: Implications for teaching". *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press. p279.
6. Gilbert, M. B. Perceptions of listening behaviors of school principals. *School Organisation*, 9, 282, 1989
7. Wolvin, A., Coakley, C. *A Survey of the Status of Listening Training in Some Fortune 500*

Corporations. Communication Education, USA. 1991

8. Osada, N. Listening comprehension research: A Brief Review of the past thirty years. Vol.3 Pp.66, 2004

9. Gilakjani, A.P.; Ahmadi, M.R. A Study of Factors Affecting EFL Learners' English Listening Comprehension and the Strategies for Improvement. Journal of Language Teaching and Research, Vol. 2, No. 5, p988, 2011

10. Doff, A. Teach English. Cambridge: Cambridge University Press. p207, 1988

МРНТИ: 16.01.45

А.С. Режеп,¹ Г.А. Жиренишина², Б.Б. Тулеубаева³

^{1 2 3} Аль-Фараби атындағы ҚазҰУ, Филология және әлем тілдері факультеті, Шетел тілі кафедрасы оқытушылары

ОҚЫЛЫМ – ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУ ҮРДІСІНДЕ СӨЙЛЕУ ӘРЕКЕТІНІҢ БІР ТҮРІ

Аңдатпа

Берілген ғылыми мақалада шет тілін оқытуда төрт сөйлеу әрекеттерінің бірі- оқылым қарастырылған. Оқылым жазбаша мәтінде қамтылған ақпаратты алу мақсатына бағытталып, оны үйрету студенттердің коммуникативті танымдық белсенділігінің ең маңызды түрлерінің бірі болып табылады және сөйлеу әрекетінің бір түрі болып, әрдайым ғалымдардың назарын тартады. Мақалада оқылымды зерттеуге қомақты үлес қосқан шетелдік ғалымдар және олардың анықтамалары келтірілген және олар оқылымның түрлерін бөліп қарастырған.

Кілт сөздер: оқылым, мәтін, білім беру, оқытудың мазмұны, шет тілдік білім беру.

Режеп А.С.,¹ Жиренишина Г.А.,² Тулеубаева Б.Б.³

^{1 2 3} Преподаватели КазНУ им Аль-Фараби, Факультет филологии и мировых языков, Кафедра иностранного языка

ЧТЕНИЕ – ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

Данная научная статья рассматривает одного из четырех речевых актов в изучении иностранных языков – чтению. Чтение является одним из наиболее важных типов коммуникативной познавательной деятельности студентов и является формой речи, целью которой является получение информации, содержащейся в письменном тексте, и всегда привлекаемой учеными. В статье рассматриваются зарубежные ученые и их определения которые внесли большой вклад в изучение чтения в обучении иностранному языку. А также дается виды чтения.

Ключевые слова: чтение, текст, образование, содержание образования, иноязычное образование.

Rezhep A.S.¹, Zhirenschina G.A.², Tuleubaeva B.B.³

^{1 2 3} Lecturers of KazNU named after al-Farabi, Faculty of philology and world languages,

READING – A TYPE OF SPEECH ACT THE IN PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE

Abstract

This scientific article deals with one of the four speech acts in the study of foreign languages - reading. Reading is one of the most important types of communicative cognitive activity of students and is a form of speech, the purpose of which is to obtain information contained in a written text, and always attracted by scientists. The article discusses foreign scholars and their definitions that have made a great contribution to the study of reading in the teaching of a foreign language. And also given the types of reading.

Keywords: reading, text, education, content of education, foreign language education.

Қажетті ақпаратты тез және тиімді қабылдауды, өңдеуді және игеруді талап ететін заман талаптары ағылшын тілін шетел тілі ретінде оқытудың жаңа жолдарын іздейді. Білім берудің тиімді дәстүрлі формаларын сақтау және дамыту, жаңа заманауи әдістер мен технологияларды енгізу сияқты инновациялық тәсіл қалыптастырылуда. Инновациялық жеке тұлғаны дамытуға бағытталған ұстаным студенттердің әртүрлі ақпарат көздерімен өзіндік білім алу қабілеттерін дамытуға бағытталған: интернет, оқу компьютерлік бағдарламалары, электронды оқулықтар, тренингтік сайттар және дыбыстық материалдар, бірақ ең бастысы - мәтіндік материал.

Шетел тілін оқыту әдістемесінде сөйлеудің жазбаша түрін қамтамасыз ететін сөйлеу әрекеттерінің тәуелсіз түрі - оқылым. Оқылым сөйлеу әрекеттерінің ішінде қолданылуы, маңыздылығы және қолжетімділігі бойынша басты орынның бірін алады. Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінде шеттілдік білім беру бағдарламасында оқылым студенттердің оқу және танымдық қажеттіліктерін өз мамандықтары бойынша жаңа ақпараттар алуға қолдана отырып, түрлі ақпарат көздерін - оқулықтар, журналдар, газеттер, интернет және т.б. пайдалануға мүмкіндік бере отырып маңызды рөл атқарады. Оқылымның мақсаты - оның өнімі, нәтижесі - көрнекі түсінікті ақпаратты түсіну, семантикалық байланыстарды ашу. Оқылым барысында әртүрлі қызметтер атқарылады: практикалық тілдерді меңгеру, тіл мен мәдениетті үйрену, ақпарат құралдарын, студенттің білім беру қызметін, сондай-ақ өзін-өзі дамыту және демалыс (демалу үшін оқу) құралдары.

Оқылым - мәтінді қабылдау мен түсінуден қалыптасқан күрделі талдамалық және синтетикалық белсенділік, дегенмен, ең жетілген оқылым осы екі процестің бірігуімен және мазмұнның семантикалық жағына назар аударуымен сипатталады. Мәтінді зерттеуде лингвисттердің қызығушылығы, ең алдымен, қазіргі лингвистика тұрғысынан тілдің бірыңғай байланыс құралы ретінде зерттелуіне байланысты, мәтін арқылы жүзеге асатын тілдің адам қызметінің әртүрлі аспектілерімен байланысын ашуда. Мәтінді жан-жақты зерттеу нәтижесінде қазіргі уақытты ғалымдар тарапынан әр түрлі анықтамалыр берілген. Олардың ішінде Ресейлік ғалымдардан Леонтьева А.А., Кожевникова К., Гальперин И.Р., Москальская О.И., ал еуропалық ғалымдардан Plutze M., Dressler W. болды. Барлық осы анықтамаларға жалпы ортақ түсініктеме: мәтін - белгілі бір заңдар бойынша құрылымдалған және лингвистикалық бірліктердің иерархиялық сериясынан тұратын бірлік.

Шетел тілінде оқылым бұл мәтін деп аталатын графикалық дереккөзде қамтылған және визуалды арна арқылы түсетін жаңа ақпаратты алу үшін күрделі тілдік дағдыны жүргізуді білдіреді. Оқылым жазбаша мәтінде қамтылған ақпаратты алу мақсатына бағытталып, оны үйрету студенттердің коммуникативті танымдық белсенділігінің ең маңызды түрлерінің бірі болып табылады және сөйлеу әрекетінің бір түрі болып, әрдайым ғалымдардың назарын тартады. Оқылым механизмдерін зерттеуге қомақты үлес қосқан әдіскерлер, лингвистер, психологтар және психолингвисттер: И.М. Берман, Л.С. Выготский, И.Р. Гальперин, И.К. Гапочка, Н.И. Жинкин, Л.С. Журавлева, И.А. Зимняя, З.И. Клычникова, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Е.И. Пассов, С.К. Фоломкина, Р.М. Фрумкина, А.С. Штерн және тағы басқалар болды.

Оқылым үдерісін бір-бірімен байланысты бірнеше аспектілерге бөліп қарастыруға болады:

оқылым сөйлеу әрекетінің түрі ретінде; оқылым білім алу құралы ретінде; оқылым білім алудың негізгі мақсаты ретінде.

Оқылымды сөйлеу әрекетінің бір түрі ретінде анықтауға түрлі тәсілдер қолданылады: оқылым процесс ретінде; оқылымды семантикалық қабылдау объектісі тұрғысынан - мәтін.

Т.М. Дридзенің пайымдауынша оқылым - жазбаша мәтінді қабылдау мен түсінуге байланысты сөйлеу әрекетін рецептивті түрі. Жеке тұлғаның коммуникативтік және әлеуметтік белсенділігінің құрамдас бөлігі бола отырып, оқылым білім алудың жазбаша түрін ұсынады.

[1] Ал А.Н. Леонтьевтің оқылымға берген анықтамасы бойынша шеттілдік білім беруде студенттерге білім беруде оқылымның негізгі мақсаты ақпарат алу және өңдеу болып табылады. Оқылым - адамның ең жоғары интеллектуалдық функцияларының бірі, оның мәні - семантикалық талдау - мәтінде қамтылған қабылдау мен түсінудің мақсаты болып табылатын белгілік ақпаратты синтездеу. [2: 204].

С.К. Фоломкина мен А.Н. Щукин оқылымға бірдей анықтама береді, яғни оқылым сөйлеу әрекетінің бір түрі ретінде жазылған тілдік шығарма – мәтінде қамтылған ақпаратты алуды көздейді. [3][4] В.А. Глухов оқылымды мәтін мазмұнын графикалық түрде анықтайтын коммуникативтік параметрге сәйкес қабылдауда және өңдеуде сөйлеу әрекетінің түрі ретінде анықтайды. Оқылым - жазбаша репродуктивтік сөйлеу әрекеті, оның нәтижесінде қажетті ақпарат, эмоциялар немесе автордың ұстанымын білеміз. Жазбаша түрде ұсынылған тілдік шығарманың семантикалық мағынасын ашу оқылымды оқудың мақсаты болып табылады. [5].

Шетел тілінде оқылым мәдениетаралық, ауызекі коммуникативтік әрекетке жатады, сондықтан оны оқытуда жүйелік тәсілдерді басшылыққа алу керек. Оқылымды зерттеушілер оны жеке коммуникативтік әрекет ретінде қарайды, сондықтан автордың оқырманға жеткізгісі келген ойы мен мәтіннің мағынасын шығармашылық түсіну оңтайлы нәтиже болып табылады. Шетел тілінде оқылымның маңызды мәселесі - мәтінді түсіну мен оны бағалауды түсіну. Ол оқу жағдайларындағы әдістемелік ұстанымдардың тиімділігіне байланысты. Негізгі қиындық - шетел тіліндегі мәтінді семантикалық қабылдаудың ұлттық және мәдени ерекшеліктерін жан-жақты зерттеу негізінде мәдениетаралық, тіларалық коммуникацияда.

Қазіргі уақытта оқылым – қарым қатынастың жазбаша түрін қамтамасыз ететін сөйлеу әрекетінің тәуелсіз түрі. Сөйлеу әрекетінің төрт түрінің бірі бола отырып, оқылым – тыңдалым, айтылым және жазылым арқылы өзара байланысты, яғни оқылымды үйрету кешенді түрде жүргізуі керек. Орыс ғалымдары кешенді шеттілдік білім беру деп жаттығулардың арнайы сериялары арқылы белгілі бір жүйелі қарым-қатынас шеңберінде сөйлеу әрекеттерінің барлық түрлерін бір уақытта қалыптастыруға бағытталған білім беру деп тұжырымдайды.

Тәжірибеге сүйене айтсақ, оқылымның сөйлесім әрекетінің ерекше бір түрі ретіндегі маңызы төмендегіше: тіл үйренушінің оқылым арқылы бүкіл тілдік қатынасқа қажетті ақпарат-хабардың барлығын ала отырып, сәйкесінше тілдік қарым-қатынаста керегіне жарататындығы; әдеби, мәдени, әлеуметтік салалардағы жинақталған адамзаттық тәжірибелердің тілдік қатынасты жетілдіретіндігі. Мәселен, ойлау қабілеті мықты дамыған адамның сөйлеу қабілеті де ерекше жоғары болатындығына мән беріңіз; тіл үйренушінің көңілге түйгенін жинақтауға, сұрыптауға, тұжырымдауға дағдыландыратындығы.

Сөйлеу әрекетінің тәуелсіз түрі бола отырып, оқылым мен тыңдалымда ортақ психологиялық механизмдер бар, өйткені олар сөйлеу әрекетінің рецептивті түрін қалыптастырады, бірақ тыңдалымнан айырмашылығы, оқылым лингвистикалық белгілердің көрнекі қабылдауына (рецепция) негізделген. Бейнелі қабылдау, психологтардың пікірінше, тыңдалымнан гөрі әлдеқайда жеңіл. Оқылым кезінде оқуға тек бір рет емес, қайта-қайта оралуға мүмкіндік бар; оқу қарқыны, жылдамдығы мен оқу уақытын оқырман өзі белгілейді. Сонымен қатар, оқығанда студент сөздікті пайдалана алады. Коммуникативті мағынада оқылым айтылым және жазылыммен тығыз байланысты.

Оқылымда әртүрлі ұстанымдар бар. Е.И. Пассов оқылымды лингвистикалық белгілерді қабылдауға негізделгендіктен, оқылымды қабылдаудың белсенді түрі ретінде сипаттайды. [6] Дегенмен, тыңдалымнан айырмашылығы, оқылым қалыптастыруда және іске асу процесінде

оңай болуы мүмкін. Бұл жағдайда Е.И. Пассов, Е.П. Шубинның дәлелдерін пайдаланады:

а) адам санасында белгісінің пішіні мағынадан гөрі айқынырақ көрінеді, сондықтан «форма-мағына» бірлестігі «мағына-форма» қауымдастығына қарағанда оңайырақ жүзеге асады;

б) сөзді оқығанда, ол әрдайым басқалармен қоршалған, сонымен қатар, оның қабылдауына бірнеше рет оралуға болады;

в) мәтінді тану үшін тыңдалымдағыдай нақты стандарттарды талап етпейді;

г) жағдаятқа қарап фраза құрағаннан тілдік белгілер бойынша жағдайды құрау оңайырақ.

Әрі қарай Е.И. Пассовтың айтуынша, бұл оқылымның қалыптасуы мен жұмыс істеуін қиындататын факторлар жоқ дегенді білдірмейді:

а) лингвистикалық материалды қамтудың кеңдігі;

б) сипатталған мән-жайларды білмеу;

в) сөйлеуден гөрі материалды таныстырудың аса күрделілігі (мазмұн, шығарма);

г) сөз тіркестерінің күрделілігі;

д) кідірістер мен интонацияның болмауы, оқудың семантикалық бөлінуіне кедергі келтіреді [6], [7].

Психолог З.И. Кличникова «тіл жүйесінде графикалық түрде кодталған ақпаратты қабылдау және белсенді өңдеу процесін» оқылым деп тұжырымдайды [8, с5]. Автор бұл ақыл-ойдың зияткерлік қызметтің белсенділігі және оқырманның ойда оқыған мазмұнын бейнелейтін күрделі ақыл-ой процесі екеніне баса назар аударады.

Оқылым үрдісінде А.Н. Шукин оның екі жағынан: техникалық және семантикалық ерекшеліктерін атап өтеді. Оқылымның техникалық жағының негізі - екі топқа бөлінетін оқылым дағдылары болып табылатын автоматизмдер деңгейінде орындалған іс-әрекеттер: оқу техникасы және қабылданған мәтін бірліктерін ойда өңдеу. Сөйлеу әрекетінің сипатына қарай, оқу дағдылары фонетикалық, лексикалық, грамматикалық болып табылады [4: стр.449 – 450].

Оқылымның семантикасы негізінде белгілі бір дағдылар бар, олар арқылы оқу мазмұнын түсіну жүреді. Әдістемеді келесі оқу дағдылары ерекшеленеді:

Мәтіннің мазмұнын түсінуге мүмкіндік беретін дағдылар: бірінші мәтіндегі ең маңызды ақпаратты анықтамалық сөздерді (семантикалық кезеңдер) бөлу; екінші жекелеген ақпараттарды қорыту, бастапқы және қайталама ақпаратты анықтау; үшінші мәтіннің жекелеген бөліктерінің бір-бірімен қандай да бір негізде қатынасы; төртінші мәтіндегі ақпаратқа негізделген қорытындылар; фактілерді бағалау; мәтінде қамтылған мәліметтерді субтекстің негізінде түсіндіру - мәтіннің түсініксіз мағыналары.

60-жылдарыда оқылым бойынша бірқатар теориялық және тәжірибелік зерттеулер жарияланды. Ғылымға қосқан бұл елеулі үлес белгілі кеңестік психологтардың А.Р. Лурия және Н.И. Жинкин басылымдарында көрініс тапты. Н.И. Жинкинның тәжірибесі нәтижесінде ол арнайы көрнекі бейнелер мен түрлі схемалармен үлкен рөл атқаратын арнайы «ішкі сөз коды» туралы ереже ұсынды [9], [10].

Қазіргі таңда шетел тілін үйрену психолингвистикалық тұрғыдан аса маңызды болып келеді. Оқылым рецептивті сөйлеу әрекеті болғандықтан студент оны қалай меңгереді, түсінеді, қорытынды жасайды барлығы адамның ойлау қабілеті, яғни психикасымен тығыз байланысты. Оқу үрдісі жадты көрнекі (баспа материалын қабылдау), моторикалық (оқудың ішкі немесе сыртқы айтылымы) және есіту жады (сыртқы немесе ішкі дыбыстың оқылуы) түрлерін қолдауды көздейді. Психолингвистикалық эксперименттерге сүйенген зерттеулер көрсеткендей ондағы негізгі аспектілер болып оқу модельдері, білімді ұсыну, ақыл-ой сөздік, лингвистикалық сана, әлем бейнесі, лингвистикалық және мәдени лакунь, тілдің әлеуметтік-мәдени стереотиптері және оқу стратегиялары негізделген. Сөйлемді және мәтінді қабылдап және түсінуді тәжірибелік зерттеу, қабылдап және түсінуде қоршаған орта контекстінің рөлі мен жағдайын, мәтіннің мазмұн құрылымын зерттеудің тиімді әдістерінің бірі ретінде негізгі сөздерді бақылау әдісі, семантикалық және мәтіннің ақпараттық өрісін зерттеу кеңеюде.

Соңғы жылдары когнитивтік психологияның, психолингвистиканың және басқа да байланысты ғылымдардың дамуына байланысты шет тілін оқыту әдістемесі тез дамыды. Ғалымдар шет тілін меңгеру барысында оқушылардың психикалық сипаттамаларын зерттей бастады. Екі үштікте «мұғалім-оқулық студент» және «автор-мәтін-студент» оқылымды үйрету барысында студент маңызды рөл атқарады. Студенттің интеллектуалды деңгейі, оның психикалық

мінездемесі, сондай-ақ ана тілінде оқуға қабілеті және басқа да факторлар шетел тіліндегі оқылымның тиімділігіне әсер етеді. Оқырманның қызметі - белсенді үдеріс және өзін-өзі бақылау жүйесі. Оқылым - бұл қарым-қатынас, ал ең бастысы, мәдениеттер диалогы. Оқырманның өткен тәжірибесі, оның әлеуметтік-психологиялық және лингвомәдени сипаттамалары оқырман мен автор арасында шетел тілінде мәтін оқу кезінде «қақтығыс» тудырады.

Көптеген факторлар шетел тілін меңгеру үрдісіне әсер етеді: белгілі бір ұлт және мәдениет өкілі болу, студенттің жеке қасиеттері (мінез, эмоция, мотивация), білім деңгейі, қабылдау, есте сақтау, көңіл бөлу, ойлау, стратегияны таңдауы және т.б. Осылайша, шетел тілін студенттерге үйрету үшін оқу тек лингвистикалық сипаттамаларды ғана емес, сонымен қатар психологиялық және психолінгвистикалық сипаттамаларды ескеру қажет.

Тілді үйрену барысында жүргізілетін жалпы оқылым түрлері мыналар: аналитикалық оқу, синтетикалық оқу, дайындықты оқу, дайындықсыз оқу, аударма арқылы оқу, аудармасыз оқу, негізгі оқу, қосымша оқу; танымдық оқылым, зерделік оқылым, ізденімдік оқылым, көрсетімдік оқылым; мәтінді толық түсініп оқу, жартылай түсініп оқу, интенсивті және экстенсивті оқу, сөздікпен және сөздіксіз оқу, күрделі және жеңіл оқу, т.б. Демек, оқылым – күрделі сөйлесім әрекеті.

С.К. Фоломкина оқылымды үйрету әдістемесінде, мәтіннен алынған ақпараттың мақсатына байланысты анықталған коммуникативтік тапсырмаларға байланысты оқылымда шолу жасау оқылымы, кіріспе оқылым, зерттеуге бағытталған оқылым және нақты бір ақпаратты табу мақсатында оқылым деп ажыратады [11].

Шолу жасау оқылымының мақсаты - мәтіннің мазмұны туралы жалпы түсінік алу. Оқылымның бұл түрі оқырманға өте жоғары біліктілікке ие және тілдік материалдың көп мөлшерін иеленуді, оның тақырыбына мәтінді, аннотацияларды, бөлімдерге тақырыптарды, сондай-ақ бөлек параграфтарды, түпкілікті тұжырымдарды бағыттау мүмкіндігін талап етеді.

Кіріспе оқылым кезінде міндет мәтінді қамтитын негізгі мәліметтерді бөліп алу және кішігірім мәліметтерді елемей тез қарастырудың (бір минутта 80-100 сөз) нәтижесі болып табылады. Бұл оқылым түрі, сонымен қатар, барлық мәтіндік ақпараттардың кем дегенде 75% -ын түсінуді талап ететін «мазмұнды жалпы қамтумен оқу» деп аталады. Оқылымның бұл түрі кезінде оқырманның назары тілдік материалға емес, ең алдымен мәтіннің мазмұнына бағытталған. Оқудың бұл түрі үшін әдіскерлер үлкен мәтіндерді (1000 сөзге дейін) пайдалануды ұсынады, бірақ олар тілдік терминдерде қиындатылмайды, аз көлемде артық ақпаратты және жаңа сөздердің 5% -дан аспайды.

Зерттеуге бағытталған оқылымның мақсаты - мәтінді қамтитын барлық ақпаратты толық көлемде (100% -ке дейін) қабылдау және дәл түсіну, кейіннен айтып беру, талқылау және болашақ жұмыста мақсаттарында қолдану. Оқылымның басқа түрлерімен салыстырғанда бұл оқылым түрі мәтіннің жекелеген үзінділерін қайта оқып-үйреніп, мәтіннің жеке үзінділерін қайта оқып меңгерумен ерекшеленеді. Бұл оқылым түрі үшін әдіскерлер студенттердің шет тілінде меңгеру дәрежесін ескере отырып, когнитивті, ақпараттылығы бар мазмұнды мәтіндерді мазмұнды және лингвистикалық тұрғыдан таңдауды ұсынады.

Нақты бір ақпаратты табу мақсатында оқылым мәтіннің логикалық және семантикалық құрылымында жүру мүмкіндігінің болуын ескере отырып, мамандық бойынша газеттер мен әдебиеттерді оқуға, қажетті ақпаратты тез табуға бағытталған. Оқылымның бұл түрі шолу жасап оқумен ұқсастығы бар, олардың арасындағы бір ғана айырмашылық нақты бір ақпаратты табу мақсатында оқуда оқырмандар оқу кезінде мәтінде қандай ақпаратты табу керектігін біледі. Оқу жағдайында оқылымның мұндай түрі әдетте оқылымның басқа түрлерін дамытуда компаньон болып табылатын жаттығу ретінде қолданылады. Білім беру үрдісінде оқудың мұндай түрі әдетте оқудың басқа түрлерін дамытуда компаньон болып табылатын жаттығу ретінде қолданылады.

Осы жерде оқылым үрдісі дегеніміз не екеніне тоқталайық. Шет тілінде оқылымды меңгеру өте күрделі процесс екені мәлім. Оқылым барысында түсінуді табысты жүзеге асыратын, бұл процесті қамтамасыз ететін бірқатар факторлар бар: біріншіден тілдік материалдардың болуы, екіншіден жұмыс істеуі психологиялық тәртіптің санаттарынан тұратын белгілі бір білім мен дағдылардың болуы (назар аудару, есте сақтаудың түрлері, логикалық ойлау, болжам жасау,

айтылған мәліметті тыңдау қабілеті). Оқылым үдерісінде тыңдаудың рөлі оқылып жатқан мәтіннің дыбыстық-әріптік жүйесін меңгеруімен анықталады. Оқып жатқан студент дыбыстық-әріптік бірлестіктерге ие болуы керек, сөйлеу ағымынан дыбыстарды оқшаулап, оларды саралауды білуі керек.

Оқылым барысында оқып жатқан студент салыстыру мен жалпылау, талдау және синтездеу, абстракция және нақтылау, себеп-салдар байланыстары және т.б. сияқты ойлау әрекеттерін орындауы қажет.

Оқылымды үйретудегі басты кедергісі - бейтаныс тілдік материал. Студенттер буындарды, сөздерді, мәтіннің жекелеген элементтерін оқу - бұл әлі толық оқылым емес. Шынайы оқылым сөйлеу әрекеттерінің бір түрі ретінде сөйлеу дағдысы ретінде қалыптасқан жағдайда ғана болады; оқу процесінде оқырман когерентті мәтінмен жұмыс істейді, тіпті оған негізделген қарапайым, семантикалық міндеттерді шешеді. Бірақ мұнда тұйықталған шеңбер пайда болады: оқылымды дамыту тек қана дағды қалыптасқан кезде ғана мүмкін болады, дағдыларды қалыптастыру мүмкіндігі тікелей мазмұнды мәтіндерді оқу процесінде болуы мүмкін.

Оқылымды үйрету мазмұны мыналарды қамтиды: лингвистикалық компонент (лингвистикалық және сөйлеу материалдары: графикалық белгілер жүйесі, сөздер, сөз тіркесі, түрлі жанрдағы мәтіндер); психологиялық компонент (іс-әрекеттер мен оқу әрекеттерін меңгеру негізінде қалыптасқан дағдылар мен оқу дағдылары); әдістемелік компонент (оқу стратегиясы).

Оқылым әрекетінің негізгі дағдылары - ақпараттың мазмұнын құрылымдық және мағыналық тұрғыдан болжау мүмкіндігі; тақырыпты, негізгі идеяны анықтау; мәтінді маңызды бөліктерге бөлу; негізгі бөлімді екінші дәрежелі ақпараттан ажырату; мәтінді түсіндіру.

Бұл негізгі дағдыларды нақтылау оқу мақсатына байланысты. Н.Д. Гальскова келесі дағдыларды бөледі: бірінші негізгі мазмұнды түсіну: мәтіннің негізгі мәліметтерін айқындау және белгілеу, оқиғаның байланысын орнату, оқуға қорытынды жасау; екінші мәтіннен толық ақпарат алу: фактілерді толық және дәл түсіну, бір нәрсені растайтын ақпаратты бөлу, ақпаратты салыстырып тексеру; үшінші қажетті ақпаратты түсіну: мәтіннің тақырыбын анықтау, мәтіннің жанрын анықтау, ақпараттың маңыздылығын анықтау. [11]

Н.Д. Гальскова бойынша әр кезеңде стратегиялық оқу дағдыларын қалыптастыру мақсатталады, олар тұтастай алғанда келесі тізімге түседі: бастапқы әріптер бойынша сөздердің мағынасын болжай білу; ана тілінің сөздерімен ұқсастыққа негізделген сөздердің мағынасын білу; тақырыптарға негіздеп мазмұнды болжау (түсіндірме, алдын-ала мәтіндік сұрақтар); негізгі мазмұнды түсінуге әсер етпейтін танымал сөздерге көңіл бөлмеу; осыған дейін оқылған мәтінді түсіну немесе жақсы есте сақтау үшін мәтіннің бастамасына оралу; мазмұнды түсіну үшін мәтіндік қосымшаларды (кестелер, диаграммалар, графиктер, қаріп таңдаулары) пайдалану; бір тілдегі және екі тілді сөздіктерді қолдану [11].

И.Л.Бим атап өткендей, оқылым әр түрлі сөйлеу әрекеттерінің осы күрделі түрін жүзеге асыруға қабілетті өзіндік мақсатқа ие жекелеген іс-әрекеттерден құралады, яғни оқу техникасын меңгермей, оқылымды үйрену мүмкін емес. [12] А.А. Леонтьева мынандай тұжырым жасайды: «...оқылымды меңгеру мақсатында тұрақты жаттықпайтын немесе қайталанбайтын оқылым зая кеткен іс» [13].

Қазіргі уақытта оқылым нақты тілдің жүйесімен графикалық түрде кодталған ақпаратты қабылдау және белсенді өңдеу процесі ретінде қарастырылады. Ғылыми-әдістемелік еңбектерде оқылымға графикалық таңбалар арқылы қағаз бетіне түскен сөздер мен тіркестердің мағынасы мен мазмұнын ой мен сананың нәтижесінде қабылдай отырып, одан қажетті деректі түсініп, сұрыптап алу тұрғысында анықтама берілген. Біздіңше, шетел тілін өзге тілді аудиторияларда, сыныптарда үйрету нәтижелі болу үшін, оқылым үдерісі мен дауыстап оқуды ажырата білген дұрыс. Бұл ретте оқылым – берілген материалдарды түсініп, ұғу ғана емес, ондағы әрбір тілдік қатысымдық тұлғалардың мағынасын білу, қалпын тану және оны тілдік қарым-қатынаста кеңінен пайдалана білу болмақ.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Дридзе Т.М. Влияние семиотической подготовки аудитории и информативности текста

- на уровень информированности населения (в рамках изучения прессы) 1969. – Вып. 1. – С. 165
2. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. Уч. пособие./ Москва, 1969. с. 25-27.
 3. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе учеб. пособие. М.: Высшая школа, 2005. с. 103-110.
 4. Шукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учеб. пособие для преп. и студ. языковых вузов. М.: Изд-во «Икар», 2011.
 5. Глухов В.А. Обучение чтению// Методика: Заочный курс повышения квалификаций филолог-русистов -М., 1988. - стр.127 - 142.
 6. Е.И. Пассов 1989: Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению 192 – 194
 7. Шубин Э.П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам. – М.: Учпедгиз, 1963. – 191 с.
 8. Клычникова, З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З.И. Клычникова. М., 1983.
 9. Лурия, А. Р. Язык и сознание / Под ред. Е. Д. Хомской. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 416 с.
 10. Жинкин, Н. И. Механизмы речи. – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1958. – 370 с.
 11. Фоломкина С.К. 1987, Настольная книга преподавателя иностранного языка 1999 : 94 – 98
 12. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и теория школьного учебника. - М , 1977. 159 с.
 13. Методика обучения иностранным языкам./под ред. А.А.Леонтьева. - М., 1988.

МРНТИ: 16.31.51

Kydyrbaeva G.B.¹, Zharimbetova R.N.²

*^{1,2}Senior lecturers of Foreign Languages Department, Faculty of Philology,
Al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan*

DIALOGUE AS THE MAIN METHOD OF TEACHING LANGUAGE

Abstract

The article discusses the ways of teaching dialogues in English classes as one of the effective methods of teaching foreign languages. The article reviews linguistic peculiarities of dialogue. This form of speech (dialogue) has its own linguistic characteristics, so learning of it requires a differentiated approach. Dialogue is a focused and intentional conversation, a space of civility and equality in which those who differ may listen and speak together. In addition, the article states about developing of oral communication skills through the dialogue. The results of experiment showed that using dialogues helps students to develop their conversation skills and it is common practice in most English classes. The author has identified several types of sentences, where the use of dialogical units in replicas is considered as one of the most important subjects in the study of a foreign language, including oral and colloquial language. According to the conclusion of the author, dialogues can be used in many ways in a classroom. In addition, monitoring and evaluation of skills dialogical speech is the significant factor.

Key words: dialogue, linguistic peculiarities, communication skills, colloquial language, conversation, differentiated approach, speaker.

Кыдырбаева Г.Б.¹, Жаримбетова, Р.Н.²

^{1 2}Старшие преподаватели кафедры иностранных языков факультета филологии, Казахский Национальный Университет имени аль Фараби, г. Алматы, Казахстан

ДИАЛОГ КАК ОСНОВНОЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ

Аннотация

В статье обсуждаются способы преподавания диалогов на уроках английского как один из эффективных методов обучения иностранным языкам. В статье рассматриваются лингвистические особенности диалога. Эта форма речи (диалог) имеет свои лингвистические характеристики, поэтому изучение этого требует дифференцированного подхода. Диалог - это целенаправленная и преднамеренная беседа, пространство вежливости и равенства, в которой те, кто отличается, могут слушать и говорить вместе. Кроме того, в статье говорится о развитии навыков устного общения через диалог. Результаты эксперимента показали, что использование диалогов помогает студентам развивать свои навыки общения, и это важная практика в большинстве классов английского языка. Автором выявлены несколько типов предложений, где рассматривается использование диалогических единиц в репликах как один из важнейших предметов изучения иностранного языка, в том числе устного, разговорного языка. Согласно заключению автора, диалоги могут быть использованы во многих ситуациях в классе. Кроме того, важным фактором является мониторинг и оценка навыков диалогической речи.

Ключевые слова: диалог, языковые особенности, навыки коммуникации, беседа, говорящий.

Г.Б. Кыдырбаева, ¹Р.Н. Жаримбетова ²

^{1 2} Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Филология факультеті, шет тілдер кафедрасының аға оқытушылары, Алматы, Қазақстан

ДИАЛОГ - ТІЛ ҮЙРЕТУДІҢ НЕГІЗГІ ӘДІСІ

Аңдатпа

Бұл мақалада шет тілдерін оқытудың тиімді әдістерінің бірі ретінде ағылшын тіл сабақтарында диалогты оқытудың тәсілдері талқыланады. Мақалада диалогтың лингвистикалық ерекшеліктері қарастырылған. Бұл сөйлеу түрі (диалог) өзінің лингвистикалық сипаттамаларына ие, сондықтан оны зерттеу ерекше көзқарасты қажет етеді. Диалог – екі немесе одан да көп адамдар арасындағы әңгіме барысындағы сыпайылық пен теңдік кеңістігі. Бұдан басқа, мақалада ауызша қарым-қатынас дағдыларын диалог арқылы дамыту туралы айтылады. Эксперименттің қорытындысы көрсеткендей диалогты пайдалану студенттерге қарым-қатынас дағдыларын дамытуға көмектеседі, бұл ағылшын тілінің көптеген сабақтарында кең таралған тәжірибе. Автор тілдегі сөйлемдердің түрлерін анықтау арқылы, онда диалогтық бірліктерді репликаларда пайдалану шет тілін, оның ішінде ауызша және ауызекі тілді үйренудің маңызды құралдарының бірі ретінде қарастырылады. Автордың қорытындысы бойынша диалогтарды сыныпта көптеген тәсілдер арқылы қолдануға болады. Сонымен қатар, диалог дағдыларын бағалау және мониторинг жүргізу маңызды фактор болып табылады.

Түйін сөздер: диалог, тіл ерекшеліктері, коммуникативтік дағдылар, әңгіме, сөйлеуші.

Introduction. The word dialogue came from the Greek διάλογος (dialogos, conversation); its roots are

dia: through and logos: speech, reason. It means a written or spoken conversational exchange between two or more people or an exchange of ideas and opinions. Dialogue is used as a practice in a variety of settings, from education to business. Influential theorists of dialogic education include Paulo Freire and Ramon Flecha. [2] “The object of a dialogue is not to analyze things, to win an argument, or to exchange opinions. Rather, it is to suspend your opinions and to look at the opinions—to listen to everybody's opinions, to suspend them, and to see what all that means.... We can just simply share the appreciation of the meanings, and out of this whole thing, truth emerges unannounced—not that we have chosen it.” – David Bohm.

Teaching dialogues in English classes is one of the effective methods of teaching foreign languages. . Using dialogues helps students to develop their conversation skills and it is common practice in most English classes.

Linguistic peculiarities of dialogue:

Each of the two forms of speech - dialogue and monologue - has its own linguistic characteristics, so learning each of them requires a differentiated approach.

The dialogue refers to a form of speech in which there is direct exchange of utterances between two or more people. The basis of any dialogue is based on different statements, the combination of which is its essence.

On purpose to highlight a common narrative, interrogative and imperative statements, each one can be affirmative and negative. The narrative is the message (positive or negative) about any fact of reality or event. The questions encourage the interviewee to express the idea of interest to the speaker. In motivating the statements expressed the will of the speaker, request, supplication, threat, tip, offer, consent, permission, refusal, appeal, invitation to a joint action, desire etc. [1]

Each of these three statements may become an exclamation mark with appropriate emotional coloring, as expressed in the appropriate tone. Exclamation intonation is often accompanied by a special structure. Therefore, in English, exclamatory sentences often begin with pronouns or adverbs, such as what and how: How well he reads! What an interesting book that is!

Linguistic peculiarities of dialogue are as follows:

1. The use of incomplete sentences (ellipses) in response:

E.g. Where do you live? - In Yerevan. How many books do you have? – One.

2. The use of contracted forms: Does not. won't, haven't, can't

3. The use of some abbreviations: lab, bike, math's, fridge, comp, etc.

4. The use of conversational tags. The speaker uses these words when he/she wishes to speak without saying anything: e.g. of course, perhaps, surely, etc.

Communication involves the use of four language skills:

- Listening and speaking in oral communication
- Reading and writing in written communication. [3]

The sender of the message uses speaking or writing skills to communicate ideas, the receiver uses listening or reading skills to interpret the message. The skills used by the sender are productive and those used by the receiver are receptive (or interpretive).

The use of each skills demands various components of language substance. Each skill involves the use of specific vehicles.

Learners usually attain a much higher level of proficiency in the receptive skills than in the productive skills. Mastering the language skills, like mastering any kind of skill, requires a considerable amount of practice. Systematically in the teaching-learning development process, the learner should become more proficient.

When we say a person knows the language, we, first, mean he understands the language spoken and can speak himself. Language came into life as a means of communication. It exists and is alive only through speech. When we speak about teaching a foreign language, we, first, have in mind teaching it as a means of communication. Speech is a bilateral process. It includes hearing and speaking. Speaking exists in two forms: dialogue and monologue. [4]

Experiment. Developing oral communication skills attention should be concentrated on the following main problems:

- syllabus requirements
- language and speech

- physiological and linguistic characteristics of speech
- ways of creating situations
- prepared, unprepared and inner speech
- types of exercises.

Oral communication has two types: productive-speaking and receptive-listening.

The syllabus requirements for developing oral communication are as follows:

- To listen and understand the language spoken
- To carry on a conversation and to speak a foreign language within the topics and linguistic material the syllabus sets.

Oral language is a means of testing pupils' comprehension when they read or hear a text.

Properly used oral language ensures pupils' progress in language learning and, consequently, arouses their interest in the subject.

Dialogue is a conversation between two interlocutors. It is always situational and emotionally coloured. Dialogue is generally unprepared. Sometimes it can be both prepared and planned as well.

To carry on a dialogue pupils need words and phrases to start a conversation, to join it, to confirm, to argue, to reject, to invite, to comment and so on:

I would like to tell you; and what about; I hope; I mean to say; thank you; I am sorry; do not mention it; good luck etc. - These phrases make dialogues more lively and emotional.

While teaching dialogue we should use pattern dialogues in three stages:

1. Receptive: pupils listen to the dialogue once or twice recorded or reproduced by the teacher, then they read it silently for better understanding. The teacher helps them in comprehension of the dialogue using pictures.

2. Reproduction: Three kinds of reproduction must be underlined:

- Immediate - Pupils listen to the dialogue imitating the speaker. Attention should be paid to pronunciation and intonation.
- Delayed - Pupils enact the pattern dialogue in person (listen second time before it).
- Modified - Pupils enact the dialogue changing some element in it. The more elements they change in the pattern the better they assimilate the structure of the dialogue.

These first two types aim to store up the patterns in pupils' memory for expressing themselves in different situations.

3. Constructive or creative

Structure of dialogues

Results of experiment. As already stated above, the dialogue consists of statements. One or more statements made by one of the talking until the interlocutor is listening to is called a replica. The statements that form the replica, linked. In turn, the adjacent replicas are interrelated in meaning, structurally and tonally. They are dialogical unity. If we assume that in each of the dialogue unity may combine the selected types of statements, given the exclamation of the options will be 16 basic types of dialogue unities.

Then below there is a list of basic dialogue unities, accompanied by their examples.

1. Statement – Statement:
 - I don't like this picture.
 - I don't like it either.
2. Statement – question
 - I have got a lot of things to do before I leave.
 - Have you really?
3. Statement - motivation
 - I have translated the text
 - Translate the next one, please.
4. Statement – exclamation
 - I have just come from London
 - How interesting!
5. Question - Statement
 - Where are my glasses?
 - On the table.

6. Question – question
 - Are you going on the excursion tomorrow?
 - Who told you?
7. Question – motivation
 - Is the book interesting?
 - You'd better ask him this question.
8. Question – exclamation
 - Have you cleaned the blackboard?
 - I!
9. Motivation – statement
 - Let's go to the cinema
 - There is nothing interesting on there.
10. Motivation – question
 - Please, tell me the time.
 - The time?
11. Motivation – motivation
 - Let's go to the cinema.
 - It is better to go to the theatre.
12. Motivation – exclamation
 - Let's go on a trip.
 - Splendid!
13. Exclamation – Statement
 - What rotten weather!
 - Three days rain.
14. Exclamation – question
 - How well she sings!
 - Do you really think so?
15. Exclamation – motivation
 - How clever she is!
 - You should not praise her.
16. Exclamation – exclamation
 - What rotten weather!
 - Awfull!

Question-response dialogue is usually taught in schools. Above-mentioned four lead-response units should be taught and their peculiarities should be taken into account.

The use of dialogues in language teaching has a long tradition.³ Stereotyped dialogues and dialogues in unnatural language have been recently replaced by more natural dialogues, which illustrate how sentences are combined for the purpose of communication in clearly defined (specific) social context. In dialogue activities not only accurate expression is important but also the appropriate use of language forms in a specific social context. Therefore, the interlocutors (learners) should take into consideration:

- who is speaking to whom
- about what
- for what purpose
- where and when.

It is also important to heighten learners' awareness of how dialogue is structured, of ways of opening, maintaining and classing a conversation, and of the strategies used by the speakers to negative meaning so that their efforts at communication achieve the desired result.

Using dialogues to help students develop their conversation skills is common practice in most English classes. One of the main advantages to using dialogues is that students are given a rubric as a basis on which they can then build. Once they have become comfortable using a dialogue, students can then go on to have related conversations building on their familiarity with the dialogue and the

vocabulary specific to the situation. [5]

Conclusion. Dialogues can be used in many ways in a classroom. Here are a few suggestions for using dialogues in the classroom:

- To introduce new vocabulary and help students become familiar with standard formulas used when discussing various topics
- As gap fill exercises for students as a listening exercise
- Use dialogues for role-plays
- Have students write dialogues to test key vocabulary and language formulas
- Have students memorize simple dialogues as a way of helping them improve their vocabulary skills
- Ask students to finish a dialogue.

Monitoring and assessment of dialogue

Systematic monitoring and evaluation of skills in dialogical speech is an important factor ensuring success in learning. First, control facilitates feedback: thanks to it, the teacher receives information about the effectiveness of his or her work in general and individual techniques in particular, makes appropriate changes in his or her activities, varies the quantity and quality of exercises and the relationship of various forms of work, implements an individual approach to students, organizes repetition, etc. Secondly, monitoring and evaluation stimulate students' learning activities, contribute to increasing its effectiveness.

Assessment of students is based on a number of criteria. The main ones are:

1. Achieving a real communicative goal
2. Efficiency of use of speech means
3. Correctness of the language forming

The first criterion is a leading. If the purpose of the act of communication is achieved if the dialogue in connection with a given situation took place, then the student deserves a positive assessment. For higher grades it is necessary that the student speech consistent with the other two criteria. It depends on the use of speech means carried out according to the quantity and quality of replicas. Language design, correctness of grammatical, lexical and phonetic design of the speech, should be taken into account when evaluating the dialogical speech. However, note that it is very difficult to achieve error-free use of an oral speech in a foreign language. Approximate approach to linguistic correctness in foreign language teaching allows to ignore some errors. So, in the pronunciation correct first of all phonemic errors and grammar ones that lead to the distortion of the speech. At the same time, it is not always possible to admit the learner's response as a good one, in which there were no errors. Communicative purpose, the situational relatedness, motivation, linguistic means of expressions are also important in assessing dialogue. [6]

List of literature

- 1 V.A. Buchbinder, *Osnovi metodiki prepodavania inostrannih iazikov*. [The main methods of teaching foreign language.] High school. -1986. – p. 35 (In Russian)
- 2 Flecha, Ramón. *Sharing Words: Theory and Practice of Dialogic Learning*. Lanham, MD: Rowman and Littlefield. -2000
- 3 A.P. Gryzulina, *Khrestomatia po metodike prepodavania angliskogo iazika*. -M: Prosveshenie, -1983. – p.158. [Reader on the methodology of teaching English.] (In Russian)
- 4 "Dialogue", *Oxford English Dictionary*, 2nd edition
- 5 Ya. M. Kolkner, *Prakticheskaya metodika obucheniya inostrannomu yaziku*. - M: 2000. – p. 259. [Practical method of teaching a foreign language] (In Russian)
- 6 N.I. Gez, *Metodika obucheniya inostrannim yazikam v srednei shkole*. - M: Visshaya shkola, -1982. – p. 373. [Method of teaching a foreign language in a secondary school] (In Russian)
- 7 http://www.worc.ac.uk/documents/dialogic_teaching_in_science.pdf
- 8 M. M. Bakhtin, *Speech Genres and Other Late Essays*. University of Texas Press, -1986. – p. 143
- 9 Maranhao Tullio, *The Interpretation of Dialogue*. University of Chicago Press, – 1990. – p. 50

МРНТИ: 16.31.51

Kydyrbaeva G.B.¹, Omarova S.B.²

*^{1 2} Senior lecturers of Foreign Languages Department, Faculty of Philology,
al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan*

PHONETIC PECULIARITIES OF THE ENGLISH LANGUAGE

Abstract

This article touches upon the significance of learning English language phonetics, it also considers some important features and peculiarities of the phonetic system for a better acquisition of the language by the students. Many students wonder why in English the words are very often read completely differently than they are written. For example, some people say that in German language everything is much simpler with pronunciation, but in English they find it a mess. And really - why are the words of the English language pronounced exactly as they should? What was the reason for this kind of pronunciation? In order to at least partially answer this question, it is necessary to turn to the history of the English language. In the XI-XIV centuries, in the so-called Middle English period, there was no generally accepted spelling norm, so the spelling of words depended on their pronunciation in a specific dialect.

Key words: phonetic system, vowels, consonants, transcription, peculiarities of pronunciation, intonation, stress

Кыдырбаева Г.Б.¹, Омарова Ш.Б.²

*^{1 2} Старшие преподаватели кафедры иностранных языков факультета филологии, Казахский
Национальный Университет имени аль Фараби,
г. Алматы, Казахстан*

ФОНЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

В данной статье поднимается вопрос о важности изучения фонетики английского языка, а так же рассматриваются основные особенности фонетической системы для лучшего и эффективного освоения языка студентами. Многие студенты задаются вопросом, почему в английском языке слова очень часто читаются совершенно иначе, чем они написаны. Например, некоторые люди говорят, что в немецком языке с произношением все намного проще, но в английском они считают это беспорядком. И действительно - почему слова английского языка произносятся именно так, как должны? Что послужило причиной такого рода произношения? Чтобы хотя бы частично ответить на этот вопрос, необходимо обратиться к истории английского языка. В XI-XIV веках, в так называемый среднеанглийский период, общепринятой нормы правописания не было, поэтому написание слов зависело от их произношения на определенном диалекте.

Ключевые слова: фонетическая система, гласные, согласные, транскрипция, особенности произношения, интонация, ударение

Г.Б. Кыдырбаева¹, Ш.Б. Омарова²

*^{1 2} Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Филология факультеті, шет тілдер
кафедрасының аға оқытушылары, Алматы, Қазақстан*

АҒЫЛШЫН ТІЛІНІҢ ФОНЕТИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада ағылшын тілі фонетикасының оқыту маңызы талқыланған, студенттер ағылшын тілін жақсы меңгеру үшін фонетикалық жүйесінің кейбір маңызды ерекшеліктері қарастырылған.

Көптеген оқушылар ағылшын тіліндегі сөздердің жазылғанына қарағанда оқылуы мүлдем басқаша оқылады деп сұрайды. Мысалы, кейбіреулер неміс тілінде айтқан сөздердің бәрі әлдеқайда қарапайым, бірақ ағылшын тілінде олар мұны біледі. Шынында да, ағылшын тілінің сөздері неге дәл осылай көрінді? Мұндай әңгімеге не себеп болды? Бұл сұраққа кем дегенде ішінара жауап беру үшін ағылшын тілінің тарихына жүгіну керек.

XI-XIV ғасырларда орта ағылшын деп аталатын кезеңде жалпы қабылданған емле, норма болған жоқ, сондықтан сөздердің жазуы белгілі бір диалекте олардың айтылуына байланысты болды.

Түйін сөздер: фонетикалық жүйесі, дауысты дыбыс, дауыссыз дыбыс, транскрипция, айтылу ерекшеліктері, интонация, екіпін

Phonetics is a category of linguistics that studies the sound structure of the English language. All sounds can be divided into two categories:

1. Vowels – while pronouncing them there is no barrier for the air. At the same time, the pressure is minimal.
2. Consonants - while articulating them the throat tract narrows, completely or partially blocking the flow of air. It overcomes obstacles, changing its direction in one way or another.

In writing all sounds are displayed using phonetic transcription - a special way of transferring sounds, in which for each of them there is a written symbol. The transcription accurately conveys all the features of the sound, it also shows the longitude and stress.

Phonetics of the English language is one of the most important and relevant topics. As a matter of fact, the first thing that any person comes across, beginning to learn a foreign language is pronunciation and reading of the sounds and words. First we get acquainted with the alphabet, then we learn how to correctly pronounce new sounds and words, try to catch the peculiarities of this pronunciation. Each language has its own peculiarities of pronunciation and reading rules, including English.

Many students wonder why in English the words are very often read completely differently than they are written. For example, some people say that in German language everything is much simpler with pronunciation, but in English they find it a mess. And really - why are the words of the English language pronounced exactly as they should? What was the reason for this kind of pronunciation? In order to at least partially answer this question, it is necessary to turn to the history of the English language.

In the XI-XIV centuries, in the so-called Middle English period, there was no generally accepted spelling norm, so the spelling of words depended on their pronunciation in a specific dialect. The development of book printing, the formation of the national language and the literary form of the English language required the creation of a single spelling norm. Of course, the formation of the spelling of the English language occurred not at once.

One of the reasons why there sometimes are discrepancies in the spelling and pronunciation of words in English is the Romanization of the spelling of a number of words. The essence of Romanization was that in a word borrowed from the French language, the consonant absent in this word was added, which was in the corresponding Latin word. There was another version of the manifestation of Romanization: the vowel letter was replaced.

For example, many English language learners know such words as with "mute" letter "b", for instance in the words doubt, debt. Once they had a completely different spelling (without b), much

more suited to their pronunciation: *doute*, *dette*. Thus, as a result of the change in spelling, the spelling of words has changed, and the pronunciation has remained the same.

There are also words *firm* (solid, strong), *confirm* (confirm, reinforce), which were once written with the letter “e”, compared to *ferm*, *conferm*, however, as a result of romanization (by analogy with the Latin word *firmus*) the letter e was replaced by i.

1. [u:]. Let us compare. We all know the words *roof*, *cool*. Previously, these words were read as [ro: f] and [ko: l], and now we read them as [ru: f] and [ku: l].

2. [e:] in [i:]. We (*we*; [we:]) switched to [wi:]), *sheep* (*sheep*; [ʃe: p] passed to [ʃi: p]). Over time, there were more complex transitions:

3. [a:] in [æ:] in [ɛ:] in [e:] in [eɪ]. For example, the word *take* has undergone the following changes in pronunciation: [ta: k] - [tæ: k] - [tɛ: k] - [te: k] - [teɪk].

4. [i:] in [eɪ] in [æɪ] in [aɪ]. For example, the word *five* (*five*): [fi: v] - [feɪv] - [fæɪv] - [faɪv].

5. [u:] (in [uw]) in [ou] in [au]. For example, the word *town*: [tu: n] - [toun] - [taun].

6. [ɔ:] in [o:] in [ou]. For example, the word *road* (*road*): *rood* [rɔ: d] - *road* [ro: d] - [roud].

7. [ɛ:] in [e:] in [i:]. For example, the word *eat*: *ete* ['ɛ: te] - *eat* [e: t] - [i: t]. 1. [u:]. Cf. We all know the words *roof* (*roof*), *cool* (*cool*). Previously, these words were read as [ro: f] and [ko: l], and now we read them as [en: f] and [ku: l].

8. 2. [e:] in [i:]. Cf. We (*we*; [we:]) switched to [wi:]), *sheep* (*sheep*; [ʃe: p] passed to [ʃi: p]). Over time, there were more complex transitions:

9. 3. [a:] in [æ:] in [ɛ:] in [e:] in [eɪ]. For example, the word *take* has undergone the following changes in pronunciation: [ta: k] - [tæ: k] - [tɛ: k] - [te: k] - [teɪk].

10. 4. [i:] in [eɪ] in [æɪ] in [aɪ]. For example, the word *five* (*five*): [fi: v] - [feɪv] - [fæɪv] - [faɪv].

11. 5. [u:] (in [uw]) in [ou] in [au]. For example, the word *town*: [tu: n] - [toun] - [taun].

12. 6. [ɔ:] in [o:] in [ou]. For example, the word *road* (*road*): *rood* [rɔ: d] - *road* [ro: d] - [roud].

13. 7. [ɛ:] in [e:] in [i:]. For example, the word *eat*: *ete* ['ɛ: te] - *eat* [e: t] - [i: t].

In addition to the above changes, there have also been transitions of short vowels:

In addition to the above changes, there have also been transitions of short vowels:

1. [e] in [a] before [r]. For example, the known words *star* (*star*) and *far* (*far*) previously had another spelling (*sterre* and *ferre*), and another pronunciation with [e].

2. [a] in [æ]. For example, the word “*cat*” was previously read as [kat], but later the pronunciation changed, the word began to read as [kæt].

3. [a] in [ɔ] after [w]. So, earlier the pronunciation of the word *wanted* “*want*” more corresponded to its writing [want], but soon began to be read as we have now become accustomed to read it, namely: [wɒnt].

4. [u] in [ʌ]. For example, the word *run* “*run*” was read before [run], but after the changes occurred it was pronounced as [rʌn]. Nevertheless, a number of words retained their pronunciation with [u], for example. *Bull*, *full*, etc.

In fact, all of the above is just a small part of the changes that have occurred in the system of vowels in English for several centuries. About them one can talk a lot more. In addition to the known changes in the vowel system, there have also been changes in the consonant system. For example, some voiceless consonants became sonant (read [v] instead of [f], [z] instead of [s]). Simplified consonant groups (for example, the word *lamb* “*lamb*” used to be read in the same way [lamb], as it was written, but as a result of simplification it acquired a new pronunciation [læm], or the word *knife*: it was previously written and read as *knyf* [kni:f], And subsequently acquired a somewhat different writing of *knife* and simplified pronunciation [n] instead of [kn] - [naɪf]). There also appeared new hissing sounds.

Of course, all those processes that occurred in the phonetics, phonetic system of the English language are difficult to cover in a short time. It is not by chance that in universities, students engaged in linguistics devote a lot of time to studying all the nuances of a historical change in the system of vowels and consonants in the English language. For a person who is little familiar with the phonetics of the language, it would be difficult at first sight to understand all the features of pronunciation of English words, not mentioning the peculiarities of those changes that began to occur in the language from the XV century.

It should also be noted that in English, words can be in strong or weak form. When a stress falls on a

word, it is considered that it is in strong form. If the word is not stressed, then it, accordingly, is in a weak form. Conjunctions, pronouns and prepositions are normally in a weak form. For example, in the preposition of sound [ɒv] is a strong form, and the sound [əv] is a weak form. In almost all cases, the appearance of a weak form is explained by the replacement of the stressed vowel in a strong form with an unstressed [ə], in all other cases - the sound is reduced. In transcriptions of all textbooks in English, sounds are displayed in strong form, because, knowing the strong form of sound, you can easily turn it into a strong form.

1. In English, sounds are never softened, they are always pronounced firmly.
2. Sounds do not double, for example, the word "running" is pronounced as [ˈrʌnɪŋ].

Differences between phonetics of English and Russian

In English, however, like in every other language, there are special features. To understand them, it is necessary to consider the differences between the phonetics of English and Russian:

1. In Russian between vowels there is no division into short and long. In the English language, there is such a division, and replacing a long sound with a short one can lead to significant changes, up to a change in the meaning of the word. In the phonetic transcription, long vowels are denoted by the sign [ː].
2. In addition, in English, all vowels are divided into monophthongs and diphthongs. Monophthongs are called vowel sounds, the sound of which does not change all over. For example, [bed] - bed. Diphthongs are vowels that consist of two parts that are pronounced within the same syllable. Example: [ould] is an old one.
3. Also in English there is one more feature: voiced vowels located at the end of a word or in front of a deaf consonant are not deafened. In other words, they are not replaced by a deaf vowel sound. What is more, stunning sounds can change the meaning of the whole word.
4. Consonants in English are pronounced firmly, regardless of the next vowel. In Russian, softening is possible: for example, before a vowel sound [i:] - [тишь], meaning "silence" in Russian.

English Intonation

In English, intonation is a complex combination of pitch, pronunciation, phrasal stress and tempo. Also intonation is one of the most basic means of expression uttered by a person. Melodica can also be different. Just like in Russian, the melodic English language is divided into two main types:

1. A descending tone, which is used mainly for expressing categorical and finished utterances. All sentences of the affirmative kind are pronounced in a descending tone. In addition, it is used in narrative and imperative speech. In English, this happens particularly sharply and deeply.
2. The rising tone, which is used to express the incompleteness of the spoken, insecure and lack of categorical. For example, it is widely used in enumeration. It should be mentioned that the English ascending tone is very different from the rising tone in the Russian language. After all, in Russian sentences, the tone rises at the beginning of the sentence, and in English at the end.

A characteristic feature of the rhythm of the English language is that in the sentence, the stressed syllables are pronounced at approximately the same intervals of time. That is why the speed with which unstressed syllables are spoken depends directly on the number of unstressed syllables located on both sides of the stressed ones.

In every language there are words that cause difficulties in pronunciation. Difficulties can be associated with stress, the formation of temporary forms, pronunciation as such.

Although this is hard to believe, the British also do not always pronounce all the words perfectly. For example, it is very difficult for them to give words, where there are letters "n", "l", "t", "s". Therefore, those words that for us seem simple, for them present a real problem. For example, the words February, phenomenon, aluminum are considered to be the most complex English words for the native speaker, according to online publications. For us, it is much more difficult to speak words in which the letters are not read as they are written.

There is a simple explanation for this. Russian is a consonant language, that is, one letter corresponds to one sound. In English it is on the contrary. When one letter corresponds to one sound, a Brit begins to experience certain difficulties in pronunciation, especially if there are many such letters. If you directly interview native speakers who are actively communicating on the Internet, the picture will be slightly different from the well-known statistics.

So, ordinary Internet users among the most difficult words called the following:

Weird [], conscientious [],

Bizarre [] strange, occurrence,

Ventriloquy [] necessary, embarrass, maneuver []], separate, definitely.

It is interesting that for each nation and nationality, complexity is represented by completely different words.

For example, it is difficult for Vietnamese people to pronounce the words circumstance, cemetery [], emphasize, embarrass, psychology. It is easy to see that in all these words there are quite a few consonants that stand side by side.

In general, difficulties are caused by:

- Exception words
- Words for which there are several variants of pronunciation (for example, British and American)
- Words whose pronunciation is similar to the pronunciation of other words

The first category includes words:

Necessary, science, government, language, recommend, allege [] approve, concede [] give, committee, occasion, pronunciation, reference, acknowledge, cemetery, recede [], inoculate [] vaccinate, calendar [], conscience [], secretary, parliament, success, library, neighbor, secede, accommodations, supersede, harass, disturb, argument, embarrass, persuade, existence[], privilege[] , continue, therefore, exceed , precede [] proceed [], foreign, professor, Wednesday, surprise, suspicious.

The second category includes words that have different pronunciation and spelling in British and American English. In textbooks and in ordinary communication, these two options are often used in parallel. In particular, people who have been studying for a long time "sin" this. Why? The fact is that with the accumulation of vocabulary, it becomes increasingly difficult for a person to choose between options. These "double" words include, for example: draft - набросок (draught- сквозняк), inquiry (enquiry), fulfill (fulfil), program (program), gray (gray), enroll (enrol), tire (tyre), inclose (enclose)surround.

The third group includes words that are similar in spelling to other words in the language. For example, bow []] - a bow for shooting and beau [] - a guy, "by" - preposition and "buy" – to purchase.

Having analyzed all three groups of words, you can safely say that English pronunciation is not in vain considered one of the most difficult. A direct proof of this is the most complex English words in the article. Moreover, over time, language changes, and pronunciation becomes more complicated, because phonetics is that part of the language that most reacts to changes in the world and society. Phonetic features of the English language are necessary for everyone who wants to improve their pronunciation and understand the essence of phonetics of the English language

List of literature:

1. B. D. Arakin. History of English / VD Arakin. - M.: FIZMATLIT, 2003. - 272 p.
2. MA Sokolova. Practical phonetics of the English language.
3. E. B. Karnevskaia. Practical phonetics of the English language.
With electronic appendix..

МРПТИ: 14.35.09

A.A. Aidarkhanova ¹

*¹Master of pedagogical sciences of Abay KazNPU
Almaty, Kazakhstan*

USING INSTAGRAM IN TEACHING ENGLISH ACADEMIC VOCABULARY

Abstract

Vocabulary teaching is a fundamental aspect in foreign language learning as the meanings of recent words are often accentuated, whether in books or in classrooms. It is also significant to teach the academic vocabulary because it helps learners to develop the sort of vocabulary knowledge that will facilitate their language learning success in educational field. Nowadays, new technologies have opened new possibilities in order to learn vocabulary and integrate multimedia visual aids in the language classroom, thus there are numerous applications on mobile phones. Mobile application like Instagram is one of the significant tools that can help teachers guide their students to learn a new language by pictures. This article examines the effectiveness and the role of pictures in learning the academic vocabulary.

Key words: Vocabulary, Instagram, Social Media, photograph, follower, Academic Word List, dictionary, hashtag

А.А. Айдарханова¹

*¹Магистр педагогических наук, преподаватель при КазНПУ им.Абая
г.Алматы, Казахстан*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ INSTAGRAM В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ

Аннотация

Обучение словарного запаса является фундаментальной частью в изучении иностранного языка, поскольку, значение новых слов часто акцентировано, будь то в книгах или в классе. Также, очень важно изучение академического словаря, потому что он помогает учащимся развивать своего рода словарный запас знаний, который будет способствовать их успеху изучения языка в сфере образования. И в настоящее время, новые технологии открывают новые возможности для того, чтобы пополнить словарный запас и интегрировать мультимедийные визуальные средства в языковых классах. Таким образом, существует множество приложений на мобильных телефонах. Мобильное приложение, как Instagram является одним из важных инструментов, который может помочь учителям направлять своих студентов, чтобы выучить новый язык с помощью картинок. Задача данной статьи направлена на определение эффективности и роли изображений в изучении академической лексики.

Ключевые слова: Запас слов, Инстаграм, социальные медиа, фотография, подписчик, академический список слов, словарь, хэштег

А.А. Айдарханова¹

*¹магистр, оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы, Қазақстан*

АҒЫЛШЫН АКАДЕМИЯЛЫҚ ЛЕКСИКА ОҚЫТУЫНА INSTAGRAM-ДЫ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Қазіргі таңда, шет тілін үйрену тікелей сөздік қордың көбейуіне байланысты, атап айтқанда жаңа сөздерге ерекше мән беру керек, иә кітаптарда болсын иә сыныпта. Тағыда айта кететін зат, ол академиялық сөз қоры. Оны дамыту арқасында оқушылар өзінің сөздік қорының білімін арттыруда. Бұл кейіннен олардың білім беру саласында деген шет тілін зерттеуде үлесі зор болар. Бүгінгі күні, жаңа технологиялар қарсаңында жаңа мүмкіндіктер ашылуда, олар сөздік қорын кеңейту және тілдік сыныптарда мультимедиялық көрнекі құралдарды біріктіру үшін жаңа мүмкіндіктерді ұсынады. Осылайша, ұялы телефондарда көптеген қондырғылар бар. Оқушының суреттер көмегімен өз студенттеріне жаңа тілді үйрету, Instagram сияқты мобильдік қондырғылар арқылы болады және бұл маңызды құралдардың бірі болып табылады. Осы мақаланың түп мақсаты академиялық лексиканы зерттеуде Instagram-ның рөлін және тиімділігін анықтауға бағытталған.

Кілт сөздер: сөздік, Инстаграм, әлеуметтік медиа, фотосурет, жазылушы,

академиялық сөз тізімі, хештег.

Many authors have corresponding definitions concerning vocabulary. According to Hubbard vocabulary can be determined as a powerful carrier of meaning. Furthermore, Diamond & Gutlohn propose that vocabulary is the knowledge of words and their meanings [1]. This means that without establishing a strong vocabulary base initially, comprehension and employment of a language will not be obtained. In addition, the student should be able to recognize words, and know their meanings as well. Thereby, when a student is effectively able to distinguish and use a word in different situations, speak, write, pronounce the word well, she/he has the knowledge and meaning of that word. However, some authors suggest more complex definitions about vocabulary. Nation states that vocabulary learning intimates knowing a word in the spoken form of the word and the spoken form can be recognized and understood it in and out of context rather than guessed at.

Additionally, Henriksen states that vocabulary learning is often determined as accurate conception which is operationalized as the capability to interpret the lexical items into L1, the capability to detect the right definition in a multiple-choice task, or the ability to give a target language rehearse [2]. This means that vocabulary learning requires the capability to respond to words that students do not need to think about. The words just come into students' minds to be used in an effective and natural way. Even in a multiple choice task students respond to the multiple definitions of words and they know exactly the meaning of the words to be translated. So, when students have knowledge of a word they do not take much time to think about the word, they just have to use the word naturally and appropriately.

In short, what the definitions above about vocabulary have in common is the fact that vocabulary learning requires not only word meanings knowledge, but it requires the practice of the words in the suitable context and in a natural way and also includes the relationship between new words acquired and the ones already acquired. Therefore, teachers should use strategies that teach the meaning of words in context and help students associate the new vocabulary learned and what they already knew and help students memorize the words and their meanings.

The learner needs not only to learn a lot of words, but to remember them. In fact, learning is remembering. Unlike the learning of grammar, which is substantially a rule-based system, vocabulary knowledge is vastly a question of accumulating individual items. Researchers into the workings of memory customarily distinguish between the following systems: the short-term store, working memory, and long-term memory. The short-term store (STS) is the brain's capacity to hold a limited number of items of information for periods of time up to a few seconds. It is the kind of memory that is involved in holding in your head a telephone number for as long as it takes to be able to dial it. Or to repeat a word that you've just heard the teacher modeling. But successful vocabulary learning clearly involves more than simply holding words in your mind for a few seconds.

Still, Nation states that a non-native English speaker needs to know 3,000 or so high frequency words of the English language [2]. According to him, this is an immediate high priority and there is little sense in focusing on other vocabulary until these are well learned. The next focus for the teacher is on helping learners develop strategies to increase their vocabulary size and learn low frequency words of the English language. Therefore, teachers or course books should firstly focus on high frequency words that students are most likely to find in a written text or in a conversation instead of teaching words that are less useful in a language.

In contrast to high frequency words, there are other words that are less frequent in English. Low frequency words are a large group of words that occur infrequently in a spoken and written text and include all words that are not high frequency words. According to Nation low frequency words consist of technical words, proper names and words that students rarely meet in their use of English language. Also, Nation, among others, argues that some low frequency words are simply low frequency words. This is to say that there are words that almost every language user rarely uses, for example, the word "plummet." Although is very important to know large number of word meanings students do not need this word to communicate to each other.

In short, teachers should start teaching first high frequency words that are words most likely to be found in a language instead of low frequency words that are less frequent in a language. For example,

teachers should give much attention to words such as the, at, for, in and so on instead of giving attention to words like plummet, cow, horse and so on. And teachers should pay attention to effective strategies to present high frequency words to students.

In teaching and learning process, the role of using pictures as media has become the best choice in teaching English especially in vocabulary. Pictures are important to help the students in learning English vocabulary and memorizing the meanings. Ur says that visual have an important function as aids to learning simply because they attract student's attention and help encourage them to focus on the subject in hand (Ur) [3]. Wright states that pictures can play a key role in motivating students contextualizing the language they are using, giving them a reference and helping to discipline the activity. (Wright). Wright states some roles for pictures in speaking and writing:

- a. Pictures can motivate students and make him or her want to pay attention and take apart.
- b. Pictures contribute to the context in which language is being used.
- c. Pictures can be described in an objective way or interpreted or responded subjectively.
- d. Pictures can cue responses to questions or cue substitutions through controlled practice.
- e. Pictures can stimulate and provide information to be referred to in conversation, discussion, and storytelling [3].

Pictures connect students' prior knowledge to a new story, and in the process, help them learn new words. There are plenty of vocabularies that can be introduced by using illustrations or pictures. They are excellent means of making the meaning of unknown words clear. They should be used as often as possible. The list of pictures includes: posters, flashcards, wall charts, magazine pictures, board drawings, stick figures and photographs. Pictures for vocabulary teaching come from many sources. Apart from those drawn by the teacher or students, they are sets of colorful pictures intended for schools. Pictures cut out of newspapers and magazines are very useful as well. Nowadays many readers, vocabulary books and course books contain a vast number of attractive pictures that present the meaning of basic words. The teacher can use learning materials provided by the school. They can also make their own visual aids or used pictures from magazines. Visual support helps learners understand the meaning and helps to make the word more memorable.

From the explanation above it can be seen that Pictures are useful to focus the students' attention to imagine on what the text says. Pictures are not ambiguous; a picture should contain only what the word means. Using picture is also an effort to help students to understand and comprehend something clearly and easily. However, teaching using pictures have an important role in the understanding. It means that using picture can be a good technique in teaching English vocabulary.

The influences of using pictures in teaching English vocabulary:

1. To improve the students' motivation

The improvement of the students' vocabulary is quite significant. The students' motivation to learn English is getting better when they are shown the pictures. The students are very enthusiastic to join the lesson, including answering the question and responding the teacher' explanation. Then, high motivation makes the improvement of students' vocabulary.

2. To attract the Students' attention

Pictures are useful to focus the attention of the students on what the text says by helping him to imagine it. When using pictures, the students depend on the pictures and neglect to understand the context. When the students are attracted to the pictures, they will pay attention more to learning English. Pictures have an important function as aids to learning simply because they attract students' attention and help encourage them to focus on the subject in hand.

3. Pictures help the students to memorize the vocabularies

It is important to make sure that the pictures are not ambiguous; they should contain only what the word means. Using picture is an effort to help students to understand and comprehend something clearly and easily. However, teaching using pictures have an important role in the understanding of meaning. It means that using picture has an impact on the memorization of the vocabulary learning.

4. To make the teaching learning activity more interesting

Teaching English vocabularies by using picture is the process of making the students more active and interested in English class. The use of pictures could give an enjoyable situation in teaching and learning activity, as the students do not get bored in having English class. It could make the teaching learning activities run well. The explanation above shows that using pictures in the teaching English vocabularies is a good technique to improve the students' vocabularies. As the result, the score of

English is increasing well. It can make a conclusion that using pictures is necessary and effective in the teaching English vocabulary.

As the article is devoted to research the usage of one of the popular tools among youth, it is important to give some information about it. Instagram is a mobile application (used on iOS and Android) that enables users to instantly turn their mobile snapshots into visually appealing images, which are then shared with others on the network. The images can be shared on other social networks, as well, including Twitter, Facebook, Tumblr, Flickr, and Foursquare [4]. Instagram launched in October 2010, was purchased by Facebook in April 2012, and currently has approximately 130 million monthly active users. On June 20, 2013, Instagram added the capability to post short videos, a response to the growing popularity of Vine, a six-second video app owned by Twitter. Instagram is dedicated to the mobile experience, and part of its growth was fueled by the rapid adoption of smart phones with high-functioning cameras. Although it now provides a Web site where users can view posts, images still can't be posted from a Web interface without a workaround. On 2015 the quantity of users extremely raised, it has more that 400 million users around the world and 1,336,000 users are in Kazakhstan [5]. And according to 2017 statistics, there are 70% of Kazakhstani users are on instagram.

Instagram can be used at teaching foreign language as teaching math or another subject. And it is popular among users to learn by sharing the knowledge with other users.

Teaching ideas using Instagram:

1. Set-up a class account that you can make private for parents and students. You can post their class work, homework, assignments, some important announcements, images from their games, events, ceremonies, and more.
2. Post regular challenges for each unit or chapter. Students can upload images that meet those challenges.
3. Post image challenges for students to show you they understand the material. For example, math students can post an image showing a fraction then create a word problem inspired by the image.
4. It is possible to post video challenges. For example, for science, students can post a video example of a substance changing states of matter like water boiling or fog. Students narrate what is taking place.
5. Post an image and have students create poetry or haikus inspired by the image.
6. Use images as writing prompts for students.
7. Post an image. Have students participate in a chain story inspired by the image. The first student begins in the comment section, then, the next student continues in the next comment and so forth.
8. Post a collage and have students create a 6 word, 10 word, or 20 word story.
9. Post a collage about the topic you are studying and have students make guesses about the subject matter.
10. Post a collage of images from the chapter or sections of text from the chapter and have students find these images within the chapter and describe what information they discovered.
11. Post a collage of various characteristics of that place (country) then have students guess what this country could be and add a fact or image about that place.
12. Post a collage of a guest speaker's background and have each student add a question inspired by these images.
13. Have students post their own collages of what they observe. They can take several photos of an animal in its habitat then post the collage with their observations.
14. Students can post a collage of various close-up pieces of an image. Their friends try to figure out what the image is and post a fact or question about it.
15. Have students act like photojournalists where they observe an event and describe it in a series of images within their collages.
16. Post clues to a mystery or post clues to a scavenger hunt.
17. Get students interested in your topic by doing a video as one of the characters that introduces the topic.
18. Have students role-play a character from their readings.
19. Students can do video commentaries.
20. Students can host a regular video cast with class announcements. Assign different students to do

the video cast each day. Parents and students can tune in for 15 seconds. Furthermore, teacher is able to create a listening tasks and practices taking the parts from movies and short videos. There are lots of different examples of using an Instagram in educational purposes. The most influential one is taking photos with the association to one particular word. It offers them a readily available tool to help improving students' vocabulary knowledge. Since the students are used to using their mobiles and following academic profiles, they can use it as a complementary device to face-to-face instruction and assessment. In this way they can move toward a learner-centered classroom and make students more responsible for their own learning. The present study used mobile learning in a nonreciprocal way, but language teachers can use mobile learning in a reciprocal way. For instance, they can send some tests to students and ask them to send back the answers via hashtags. Like teachers, students can also take advantage of mobile learning as a form of self-study. Using mobile to learn vocabulary can help them learn and retain large number of vocabulary items they are encountering inside and outside the classroom.

To conclude, vocabulary has a central role in language learning and language learners should know a large number of words to be successful in language learning or to have a successful communication in it. It also has a vital role in the 4 skills (speaking, reading, writing and listening). Whether the teachers like technology or not, they today cannot afford not to integrate technology into their courses, because technology plays an essential role in their learners' everyday professional lives, in which they need digital and electronic literacy skills to communicate internationally across cultural borders using different media, and to become autonomous learners who can keep up with the fast-paced professional world. Teachers who like technology and feel comfortable using it, will keep up with the latest developments and often readily adopt and experiment with various technologies in their teaching, whether offline or online.

Список использованной литературы:

1. Hubbard//A training Course for TEFL// Oxford University Press//1983
2. Nation, I. S. P.//Learning vocabulary in another language.//Cambridge University, United Kingdom// 2001//p.45
3. Ur, Penny//Teaching Listening Comprehension//Cambridge: Cambridge University Press//1948//p.30
4. Danielle Salomon//Moving on from Facebook: Using Instagram to Connect with Undergraduates and Engage in Teaching and Learning//Article in College and Research Libraries News// 2013.
5. Article in BNews, Kazakhstan//2015.

МРНТИ: 16.01.45

Ospangali Zh.E¹.

¹Lecturer, Master of the Kazakh Ablai khan university of international relations and languages, Almaty, Kazakhstan

MODERN TOPICAL ISSUES OF METHODS OF TEACHING SPEAKING

Abstract

This article examines the problem of methodological aspects of teaching English. Some advantages of the communicative language teaching methods are considered. Analyzed active forms of learning vocabulary, in particular with the help of realia and role-playing games. Examples of some games that are used in language courses are given. There is indicated innovative ways in teaching English as increasing the role of the communicative component of learning, the spread on the market of implementing new methods of learning foreign languages, etc. It is examined that role-

playing get learners to prepare for realistic communication, adding emotion, inventiveness, and being active. The article also points language use and helps the student to get involved in conversational routines and cultural discussion. Specific classroom activities for introducing and implementing role-play games are outlined, and a couple of sample activities are given as an example.

Keywords: method, vocabulary, second language acquisition, realia, role-playing

Ж.Е. Оспанғали.¹

¹*Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, оқытушы, магистр*

СӨЙЛЕУГЕ ОҚЫТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада ағылшын тілін оқытудың әдістемелік аспектілері қарастырылады. Коммуникативтік лексиканы оқыту әдістерінің кейбір артықшылықтары қарастырылады. Сөздік оқытудың белсенді формалары, атап айтқанда, реальный сөздер мен рөлдік ойындар көмегімен талданады. Ағылшын тілін үйретуде пайдаланылатын кейбір рөлдік ойындардың мысалдары келтірілген. Ағылшын тілін оқытудың инновациялық әдістері көрсетіледі, мысалы, оқытудың коммуникативті компонентінің рөлін арттыру, нарықта шет тілдерін оқытудың жаңа әдістерін енгізу және т.б. Рөлдік ойындар білім алушыларды шынайы қарым-қатынасқа дайындап, эмоцияны, сыпайылықты және белсенділікті танытуға көмектеседі. Мақала сондай-ақ тілдің қолданылуын көрсетеді және студентке коммуникацияға және мәдени талқылауларға қатысуға көмектеседі. Рөлдік ойындар өткізу және іске асыруға арналған тапсырмалар сипатталған және мысал ретінде жаттығулардың бірнеше мысалдары келтірілген.

Тірек сөздер: әдіс, сөздік қор, екінші тілді меңгеру, реальный сөздер, рөлдік ойындар

Оспанғали Ж.Е. I

Преподаватель, магистр в КазУМОиМЯ имени Абылай хана Алматы, Казахстан

СОВРЕМЕННЫЕ АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРИТЬ

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема методологических аспектов преподавания английского языка. Рассмотрены некоторые преимущества методов преподавания коммуникативной лексики. Анализируются активные формы изучения словарного запаса, в частности с помощью реальных и ролевых игр. Приведены примеры некоторых игр, которые используются в преподавании английского языка. Указаны инновационные способы обучения английскому языку, такие как повышение роли коммуникативного компонента обучения, распространение на рынке внедрения новых методов изучения иностранных языков и т.д. Исследуется, что ролевые игры заставляют учащихся готовиться к реалистичному общению, добавление эмоций, изобретательности и активности. Статья также указывает на использование языка и помогает студенту вовлекаться в разговорные рутины и культурные дискуссии. Конкретные занятия в классе по внедрению и реализации ролевых игр описаны в общих чертах, и в качестве примера приведено несколько примеров упражнений.

Ключевые слова: метод, словарный запас, овладение вторым языком, реалии, ролевые игры

Nowadays, English is the language of international communication and it is taught all over the world for different purposes. Today, there are many methods found out for teaching English and new ones are regularly developed, so now every teacher can choose the most appropriate method for himself. Nevertheless, methods of linguistic training of students in the higher education are constantly being improved, insofar as the formation of communicative and socio-cultural

competences facilitates the basis for accurate interaction in the framework of international communication and professional situations.

Integration into the world community is primarily communication, communication at all levels (international, everyday, tourist, business, cultural); communicative competence is an integral part of professional competence, one of the most significant subsystems in its structure” [1, 81]. Pragmatic mastering of a foreign language is closely connected with the increase of its communicative orientation. An essential condition for the implementation of any act of communication should be mutual knowledge of the realias of the speaker and locutionary target, which is the basis of language communication. These values are nowadays referred to as a background knowledge in linguistics.

From the view of cognitive linguistics, any word reflecting an object or phenomenon of the reality of an individual society does not only mean it, but also creates some background associated with this word. Consequently, the incorrect use of these words as part of a complex sentence leads to the logic impairment of the statement and, as a result, the failure to fulfill the tasks of communication. In this regard, we see the need for more detailed equipment of this topic and the development of appropriate recommendations. It clearly shows the topicality of this article.

When teaching English as a means of communication, it is important to make it clear to students that a person perceives what has been said through his individual and cultural prism, and this means that it is necessary, as accurately as possible, to convey all the meanings that the word carries.

The transition from cultural to individual values become obvious in the projection of cultural values through the prism of some of their own properties and attitudes. This is the barrier to communication, which is called psychological, and is the difficult issue in communication between individuals, because every communicator’s mechanism of “encryption” and “decryption” of the words is different and depends on various reasons, one of which is a different psychology of people. Therefore, topicality of the communicative problem should be explored.

Language background is words or expressions that have additional content and accompanying semantic or stylistic nuances that are superimposed on its basic meaning, known to speakers and listeners belonging to a given language culture. Therefore, an important step in teaching communication is to familiarize students with the realias, traditions and customs of English-speaking countries.

Retention of stable expressions lays the foundation for communication in any situation and guarantees understanding the interlocutor. “The most important methodological principle is the inextricable link between theory and practice,” and “scientific generalizations contribute to the effective organization of practical activities, which in turn can set new and new tasks for researchers” [2, 17]. Even though some criticize the traditional methods of teaching language, here long work on stylistics, syntax, spelling, phonetics, it still has an effect in training but with the innovative methods, since teaching of foreign languages is already at an innovative stage. “The linguistic community, realizing the potential of information and communication technologies, is actively developing ways to improve the effectiveness of teaching foreign languages”. So, teaching techniques are constantly updated, primarily through multimedia tools [3, 8].

When studying a language, a lexical concept associated with the lexical item is formed simultaneously with the condition of each lexeme. If the lexeme is acquired and articulated correctly, this does not mean that the formation of the lexical concept has been completed. In the educational process, it should be borne in mind that the word is simultaneously a sign of reality and a unit of language. Therefore, a non-equivalent and language background needs explanation requires special attention of the teacher. Non-equivalent vocabulary is cultural heritage. If we compare two national cultures, we can conclude that they never coincide completely. This follows from the fact that each language consists of national and international elements, and for each culture, the totality of these elements will be different.

In case students do not have the possibility of direct communication with a native speaker, the teacher needs to explain certain features of the culture of native speakers, since we often encounter the problem of students not understanding the nature and culture of the people who speak a native speaker. In this regard, we, teachers, should try to select language material that reflects the culture of the country of the language being studied, the so-called realias. A distinctive feature of realia from other words of the language is the nature of its objective content, i.e. the close connection of the object or phenomenon designated by realia with the national, on the one hand, and the historical time

interval, on the other. Realia as a linguistic phenomenon is the most closely connected with the culture of the country of the language being studied, since it has a national and historical flavor.

It can be said that using realia is aimed to make the students more active in receiving information during the learning process because the roles of the student are also important to support the lesson. It is stated by Michael McCarthy, “we concentrated on vocabulary presentation in the classroom very much from the teacher’s point of view, but success in vocabulary lesson crucially depends on the interaction between teacher and learners, and of the work the learner themselves put into the assimilation and practicing of new words.” [4]

One of the examples of realia is authentic materials. In teaching process, of course, different realia is used for different levels of language. For example, for beginners realia might be TV or cinema timetables, train timetables, restaurant menus, utility bills, application forms, classified adverts, recipes; for intermediate level – teenage magazines, newspaper articles from tabloid newspapers, instruction manuals, adverts and flyers; for advanced level – general newspaper article, magazine articles, academic material. So, at advanced level one can choose nearly anything, because they should have developed strategies to cope with unknown vocabulary and put it into practice.

Most teachers give vocabulary of the lesson prior the task, for example reading task, in the form of matching the words with their definitions which confuse students. By the modern teaching standardized method students should work out the meaning of active vocabulary in the context while reading or post-reading. They try to get the general idea of the text first not worrying about the new words they do not know. It helps them to find the right meaning of the word in the context as far as one word can have different meanings. This way of vocabulary task retain in the long term memory which provides the productive learning of language.

The communicative method of teaching English is more focused on practical needs: grammar - in very limited form as needed, vocabulary - as needed for practical tasks, practice - in the form of dialogues and life situations. Discussion of real-life situations attracts students, causes keen interest and a desire to share their ideas. The teacher also directs students to perform a language task [5, 161]. The main role in communicative teaching of a foreign language is played by game situations, work with a partner, tasks for finding errors, which not only make it possible to increase lexical reserves, but also teach how to think analytically. So-called case study in today’s teaching English as a second language has a huge effect on the development of communicative skills of students in higher education. It is a student-centered task that allows them to think thoroughly and analytically and find out ways or solutions for the problem investigating it. Case study is another big topic to research.

One of the types of active methods of learning English that is used nowadays is a role-playing game. The basis of role-playing games is organized communication of students in accordance with their role and game plot. This type of technique is very appropriate precisely when it is taught as a second language.

Procedures in using role play can be as follows [6, 214]:

- Discussing what the speaker might say (e.g. the police officer would ask the student how he or she lost the bad);
- Writing prompts on the board to guide the role play, and any key vocabulary.

The teacher could divide the class into pairs:

- Let them discuss together what they may say;
- Let them all try out the role play privately, before calling on one or two pairs to act out in front of the class.

This kind of activity is intended not only to promote rapid and effective mastery of English, but also communication, the establishment of friendly relations between students, a relaxed atmosphere and, as a consequence, the formation of a friendly team. This helps especially shy students to overcome their introvert personality and teach them to the teamwork, which is important in education and at work as well. The excellent example can be a game “Guess the word”. It is a teamwork, class is divided into three small groups, each team is given fixed time and ten cards with the words from their active vocabulary. First, one student from the first team comes to the blackboard and tries to guess the words his/her team defined or explained, then writes the word on the board. In the given time limit this student should guess as many words as possible. Each of the team members is trying

to describe this word in as much detail as possible or to help another team member to do it if he fails. Thus, everyone has the opportunity to express his opinion or help someone in his statement. The game is quite interesting and helpful to learn the new vocabulary. The intervention of the teacher in this game is minimal. His role is to come up with some interesting word for the team and follow the progress of the game. Practically all the time of the game is devoted to speaking practice as far as speakers and listeners work actively as they must understand and remember the definitions for the word of their teammates, determine its correctness and cope with it. In addition, each of the students has the opportunity to guess the words at the blackboard, because after the word is guessed, another member of the team goes to the blackboard. This way one of the main tasks of learning English – communicative skills trained in the process of such speech interaction.

Based on the discussion above, some conclusions can be drawn. They are: the use of the communicative method in teaching English to foreign students as the second language in the higher education has its advantages over the traditional method thanks to active forms of education, one of which is role-playing. Students studying this method can creatively use their knowledge, quickly and effectively learn English and acquire language practice. Role play is an excellent technique to enable students to switch from utterances under control to complete communicative self-support. Hence, it adds cheeriness to classroom activities, teaches appropriateness, conversational routines, boosts self-confidence, exposing students to real-life communication about interesting, relevant lesson topics, in more relaxed learning environment, which enables learners to be open.

References

1. Фролова О.А. Формирование профессионально-коммуникативной компетенции // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения: Материалы IV Международной научно-практической конференции. – М.: РУДН, 2010.
2. Назарова Т.Б. Методологические проблемы в преподавании английского языка делового общения // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения: Материалы IV Международной научно-практической конференции. – М.: РУДН, 2010
3. Малюга Е.Н. Профессионально-ориентированное обучение студентов в дистанционном режиме // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения: Материалы IV Международной научно-практической конференции. – М.: РУДН, 2010
4. Mc Carthy, 1990:121 Mc Charty, Michael. 1990. Vocabulary. Oxford: Oxford University Press
5. Сурженко О. Ю. Коммуникативная методика против традиционного метода обучения иностранному языку// Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. — Челябинск: Два комсомольца, 2015. — С. 160-162
6. Fadilah Teaching speaking by role-play activity // Journal of languages and literature, Vol. II, Tahun X, 2016. – p. 209-216

МРНТИ 14.35.09

Shaikhy D.B.¹, Khasanova S.A.²

¹Teacher of Al- Farabi Kazakh National University

²Teacher of Al- Farabi Kazakh National University

PROBLEM-BASED LEARNING (PBL)

Abstract

This article is devoted to the problem of modern interactive technologies, especially authors try to brush up the meaning of Problem based learning. Problem-Based Learning (PBL) is a teaching method in which complex real-world problems are used as the vehicle to promote student learning of concepts and principles as opposed to direct presentation of facts and concepts. In addition to course content, PBL can promote the development of critical thinking skills, problem-solving abilities, and communication skills. It can also provide opportunities for working in groups, finding and evaluating research materials, and life-long learning .PBL can be incorporated into any learning situation. In the strictest definition of PBL, the approach is used over the entire semester as the primary method of teaching. However, broader definitions and uses range from including PBL in lab and design classes, to using it simply to start a single discussion. PBL can also be used to create assessment items. The main thread connecting these various uses is the real-world problem.

Key words: modern interactive technologies, problem based learning, teaching method, problem solving activities, life- long learning.

Шайхы Д.Б¹, Хасанова С.А²

¹*ҚазНУ им. Аль-Фараби, магистр, преподаватель*

²*ҚазНУ им. Аль-Фараби, магистр, преподаватель*

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ

Аннотация

Данная статья посвящена проблеме современных интерактивных технологий, особенно авторы пытаются раскрыть понятие проблемного обучения. Проблемное обучение (PBL) - это метод обучения, при котором сложные проблемы реального мира используются в качестве средства, способствующего обучению учащихся понятиям и принципам, а не прямому представлению фактов и концепций. Проблемное обучение может способствовать развитию навыков критического мышления, навыков решения проблем и навыков общения. Это также может предоставить возможности для работы в группах, поиска и оценки исследовательских материалов и обучения в течение всей жизни. Проблемное обучение может быть включено в любую учебную ситуацию

Ключевые слова: современные интерактивные технологии, проблемное обучение, метод обучения, деятельность по решению проблем, обучение в течение всей жизни.

Д.Б.Шайхы¹, С.А.Хасанова²

¹*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, магистр оқытушы*

²*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, магистр оқытушы*

ПРОБЛЕМАЛЫҚ ОҚЫТУ

Аңдатпа

Бұл мақала заманауи интерактивті технологиялар мәселесіне арналған, әсіресе авторлар проблемалық оқытудың мағынасын ашуға тырысады. Проблемалық негізделген оқыту - фактілер мен тұжырымдамаларды тікелей ұсынудан басқа, концепциялар мен қағидаттарды оқышыларды оқытуға ықпал ететін құралында күрделі нақты проблемаларды пайдаланудың оқыту әдісі. Проблемалық оқыту сыни ойлау дағдыларын дамытады, проблемаларды шешу қабілеттерін және коммуникативтік дағдыларды дамытады. Ол топтарда жұмыс істеуге, зерттеу материалдарын іздеуге және бағалауға және өмір бойы оқытуға мүмкіндік береді. Проблемалық оқыту кез-келген оқыту жағдайына қосылуы мүмкін, бағалау элементтерін жасау үшін де пайдалануға болады.

Түйін сөздер: қазіргі заманғы интерактивті технологиялар, проблемалық оқыту, оқыту әдісі, проблемаларды шешу, өмір бойы оқыту.

Problem solving is one of the most vital and basic skill which is required by every one of us in the 21st century. We feel the need of this skill quite frequently in our daily lives, and especially children should develop it at quite a young age to cope up with problems in education as well as other domains, throughout their lives.

The importance of developing this skill today is such that, it is even highlighted in the Common Core standards and has become a necessary component of any curriculum. Problem-solving directly implies decision-making, which is another important skill, not only for academics but for success in life in general.[1]

Problem-based learning is a didactic system based on the laws of the creative assimilation of knowledge and methods of activity, on the methods and methods of teaching and learning with elements of scientific search.

Such training involves problem teaching, that is, creating a system of consistent problem situations and managing the process of solving them, as well as problem teaching - a special form of students' creative educational activities in mastering knowledge and ways of working with analyzing problem situations, formulating problems and solving them by putting forward assumptions, substantiation and proof of hypotheses.

The main functions of problem-based training were formulated by M. Makhnutov. [5]He divides them into general and special. Common functions include: students learning the knowledge and methods of mental and practical activities; development of students' intelligence, that is, their cognitive independence and creative abilities; the formation of logical thinking; comprehensively and harmoniously developed personality. The special functions of problem-based learning are: fostering the skills of creative learning; the formation of skills for the creative use of knowledge (in the new situation); accumulation of experience of creative activity (mastering the methods of scientific research, solving practical problems and artistic reflection of reality); the formation of the motives of study, social, moral and cognitive needs.

Problem learning is characterized by the following features: the student's specific intellectual activity, aimed at learning new knowledge by overcoming learning problems, ensures awareness, depth, strength of knowledge and development of logical-theoretical and intuitive thinking; effective formation of the world view, because in the process of problem-based learning develops critical, creative, dialectical thinking; a natural connection between theoretical and practical problems, the didactic principle of the connection between learning and life, which serves as the most important means of creating problem situations and a criterion for evaluating the correctness of the solution of cognitive problems; systematic use of the teacher in the learning process of an effective combination of various types and types of independent work of students; the didactic principle of the individual approach, in which individualization is caused by the presence of cognitive problems of varying complexity, is perceived differently by each student; the dynamism of problem-based learning, caused by the dynamism of the problem itself, based on a contradiction inherent in any phenomenon; high emotional activity of students, because the problem situation is the source of its excitement, and the active mental activity of students is inextricably linked with the emotional sphere of mental activity; A new correlation of reproductive and productive thinking.[5]

Problem-Based Learning (PBL) is a teaching method in which complex real-world problems are used as the vehicle to promote student learning of concepts and principles as opposed to direct presentation of facts and concepts. In addition to course content, PBL can promote the development of critical thinking skills, problem-solving abilities, and communication skills. It can also provide opportunities for working in groups, finding and evaluating research materials, and life-long learning .[3]

PBL can be incorporated into any learning situation. In the strictest definition of PBL, the approach is used over the entire semester as the primary method of teaching. However, broader definitions and uses range from including PBL in lab and design classes, to using it simply to start a single discussion. PBL can also be used to create assessment items. The main thread connecting these various uses is the real-world problem.

Any subject area can be adapted to PBL with a little creativity. While the core problems will vary among disciplines, there are some characteristics of good PBL problems that transcend fields [1]:

- The problem must motivate students to seek out a deeper understanding of concepts.
- The problem should require students to make reasoned decisions and to defend them.
- The problem should incorporate the content objectives in such a way as to connect it to previous courses/knowledge.
- If used for a group project, the problem needs a level of complexity to ensure that the students must work together to solve it.
- If used for a multistage project, the initial steps of the problem should be open-ended and engaging to draw students into the problem.[2]

The problems can come from a variety of sources: newspapers, magazines, journals, books, textbooks, and television/ movies. Some are in such form that they can be used with little editing; however, others need to be rewritten to be of use. The following guidelines from The Power of Problem-Based Learning [1] are written for creating PBL problems for a class centered around the method; however, the general ideas can be applied in simpler uses of PBL:

- Choose a central idea, concept, or principle that is always taught in a given course, and then think of a typical end-of-chapter problem, assignment, or homework that is usually assigned to students to help them learn that concept. List the learning objectives that students should meet when they work through the problem.

- Think of a real-world context for the concept under consideration. Develop a storytelling aspect to an end-of-chapter problem, or research an actual case that can be adapted, adding some motivation for students to solve the problem. More complex problems will challenge students to go beyond simple plug-and-chug to solve it. Look at magazines, newspapers, and articles for ideas on the story line. Some PBL practitioners talk to professionals in the field, searching for ideas of realistic applications of the concept being taught.

- The problem needs to be introduced in stages so that students will be able to identify learning issues that will lead them to research the targeted concepts. The following are some questions that may help guide this process:

- o What will the first page (or stage) look like? What open-ended questions can be asked? What learning issues will be identified?

- o How will the problem be structured?

- o How long will the problem be? How many class periods will it take to complete?

- o Will students be given information in subsequent pages (or stages) as they work through the problem?

- o What resources will the students need?

- o What end product will the students produce at the completion of the problem?[4]

- Write a teacher's guide detailing the instructional plans on using the problem in the course. If the course is a medium- to large-size class, a combination of mini-lectures, whole-class discussions, and small group work with regular reporting may be necessary. The teacher's guide can indicate plans or options for cycling through the pages of the problem interspersing the various modes of learning.

- The final step is to identify key resources for students. Students need to learn to identify and utilize learning resources on their own, but it can be helpful if the instructor indicates a few good sources to get them started. Many students will want to limit their research to the Internet, so it will be important to guide them toward the library as well.

Problem-based education in higher education is a creative, emotionally intense work of teachers and students, which requires commitment, great willpower, and high responsibility. It provides a solid assimilation of knowledge, makes learning activities exciting, because it teaches thinking, overcoming difficulties.

At the same time, the teacher should understand that it is impossible to reduce all forms and methods of teaching to problem ones, because problem-based learning requires much more time and material costs and it must be accompanied by generalizing and systematic lectures. Indeed, it is difficult for a student to recreate a complete picture of modern scientific knowledge. General guidelines and strategic principles for this should be built by the teacher. Only in one of the forms of education should the problem method be dominant - the scientific and academic research work of students. In all other organizational forms of education, problem methods can be used depending on many

factors, among which the degree of teacher's readiness for their use in the educational process and its psychological and pedagogical culture are important.

List of literature.

1. Duch, B. J., Groh, S. E., & Allen, D. E. (Eds.). (2001). The power of problem-based learning. Sterling, VA: Stylus.
2. Grasha, A. F. (1996). Teaching with style: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles. Pittsburgh: Alliance Publishers.
3. <http://edtechreview.in/trends-insights/insights/749-problem-solving-activities-with-the-help-of-technology>
4. Freud, S. (1909b). Bemerkungen über einen Fall von Zwangsneurose (Der "Rattenmann"). Jb. psychoanal. psychopathol. Forsch., I, p. 357-421; GW, VII, p. 379-463; Notes upon a case of obsessional neurosis, SE, 10: 151-318.
5. M. Makhnutov (2007) Problem based learning, Moscow, "Dropha" publishing house

МРНТИ: 14.35.09

Шаяхметова Д.Б.¹, Ауельбекова А.М.²

¹Кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор КазНПУ им.Абая

²Учитель английского языка, школы-гимназии №175, «Жаңа Ғасыр»

КРИТЕРИАЛЬНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ КРЕАТИВНЫХ ФОРМ ПИСЬМА В ВИДЕ ЭССЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация

Креативность - это процесс, который вовлечен во все сферы человеческой деятельности и может быть охарактеризован как сложный и многоуровневый. Креативное письмо нетрадиционных жанров, особый тип сочинения, требующих необычного мышления писателя. Главная цель креативного письма - самовыражение автора. Креативное письмо требует свободы творчества и способности реализовывать необычные идеи, мысли и чувства. Цель автора творческой композиции - показать собственное мировоззрение, субъективность чувств, уникальность собственного мыслительного процесса.

Эссе - один из видов креативного письма, короткая литературная композиция на одну тему, обычно представляющая личный взгляд автора. Эссе было введено как литературный жанр несколько веков назад, и нет строгих правил, предписывающих, как должно выглядеть эссе. Основными характеристиками жанра являются лаконичность, незавершенность, значимость, авторская индивидуальность; четкая структура.

Основное пяти параграфическое эссе структурировано следующим образом: один абзац введения, три абзаца основной части и один абзац заключения, хотя, конечно, количество абзацев (особенно это касается основной части) может варьироваться. Каждая часть эссе также имеет свои основные компоненты. Каждой части эссе необходимо уделить самое пристальное внимание, чтобы получить хорошо структурированный, логичный и понятный текст и таким образом успешно донести идею, выстроив прекрасный дискурс.

Этапы обучения креативному письму в форме эссе включают в себя: пре-написание, в то время как-написание, и пост-написание этапов, каждый из которых имеет свои особенности.

Критерии оценки эссе основаны на основных характеристиках жанра эссе: развитие темы, авторский замысел, логическая структура, грамматика и лексика, креативность.

Ключевые слова: эссе, креативность, написание, виды эссе, введение, основной текст, заключение, основные характеристики жанра, этапы обучения, критерии оценки, рубрики.

Шаяхметова Д. Б.¹, Әуелбекова А.М.².

¹Педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

²Ағылшын тілі мұғалімі, №175 мектеп-гимназия, "Жаңа Ғасыр"

ШЕТ ТІЛДЕРІН ОҚЫТУДА ЭССЕ ТҮРІНДЕГІ КРЕАТИВТІ ХАТ ФОРМАЛАРЫН КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУ

Аңдатпа

Креативтілік-бұл адам қызметінің барлық салаларына тартылған және күрделі және көп деңгейлі ретінде сипатталуы мүмкін процесс. Дәстүрлі емес жанрлардың креативті хаты, жазушының ерекше ойлауын талап ететін шығарманың ерекше түрі. Креативті хаттың басты мақсаты - автордың өзін-өзі көрсету. Креативті хат шығармашылық еркіндігі мен ерекше идеяларды, ойлар мен сезімдерді іске асыру қабілетін талап етеді. Шығармашылық композиция авторының мақсаты-өзінің дүниетанымын, сезімнің субъективтілігін, өзіндік ойлау процесінің бірегейлігін көрсету.

Эссе-креативті жазудың бір түрі, әдетте автордың жеке көзқарасын білдіретін бір тақырыпқа арналған қысқа әдеби композиция. Эссе бірнеше ғасыр бұрын әдеби жанр ретінде енгізілді,және эссенің қалай көрінуі керек деген қатаң ережелер жоқ. Жанрдың негізгі сипаттамалары-қысқа, аяқталмаған, маңызды, авторлық даралық; нақты құрылым.

Негізгі бес параграфтық эссе былайша құрылымдалған: кіріспенің бір абзацы, негізгі бөліктің үш абзацы және қорытындының бір абзацы, бірақ, әрине, абзацтардың саны (әсіресе, негізгі бөлігіне қатысты) өзгеруі мүмкін. Эссенің әрбір бөлігінде де өзінің негізгі компоненттері бар. Эссенің әрбір бөлігіне жақсы құрылымдалған, логикалық және түсінікті мәтін алу үшін және осылайша тамаша дискурс жасай отырып, идеяны табысты жеткізу үшін аса көңіл бөлу қажет. Эссе түрінде креативті хатқа оқыту кезеңдері қамтиды: пре-жазу, ал-жазу және пост-кезеңдер жазу, олардың әрқайсысының өз ерекшеліктері бар.

Эссені бағалау критерийлері эссе жанрының негізгі сипаттамасына негізделген: тақырыпты дамыту, авторлық ой, логикалық құрылым, грамматика және лексика, креативтілік.

Тірек сөздер: эссе, шығармашылық, жазу, эссе түрлері, кіріспе, негізгі мәтін, қорытынды, жанрдың негізгі сипаттамалары, оқыту кезеңдері, бағалау критерийлері, айдарлар.

Shayakhmetova D.B.¹, Auelbekova A.M.²

¹Candidate of pedagogical sciences, associate professor of Abai National pedagogical University

²English teacher of gymnasium №175 "Zhana Gasir"

CRITERIA-BASED ASSESSMENT OF CREATIVE TYPES OF WRITING IN A FORM OF ESSAY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Abstract

Creativity is a process, which is involved into every sphere of human activity, and can be characterised as complex and many-levelled. Creative writing is a writing of non-traditional genres, a special type of composition, requiring unusual thought process of a writer. The main goal of creative writing is author's self-expression. Creative writing requires the freedom of creativity, and the ability to realize unusual ideas, thoughts, and feelings. The creative composition author's objective is to show one's own worldview, subjectivity of the feelings, and uniqueness of one's own thinking process. Essay is one of the types of creative writing, a short literary composition on a single subject, usually presenting the personal view of the author. Essay has been introduced as a literary genre

several centuries ago and there are no strict rules prescribing what an essay should look like. The main characteristics of the genre are conciseness, incompleteness, importance, author's personality; clear structure.

Basic five-paragraph essay is structured in the following way: one paragraph of introduction, three paragraphs of the main body part, and one paragraph for conclusion, though, of course, the number of paragraphs (especially this concerns the main part) may vary. Each part of an Essay also has its basic components, such as "attention-getter" and thesis statement in Introduction; transition, supporting arguments, internal transitions and final statement in Main part; and transition, restatement of thesis statement and final statement in Conclusion. Each part of an Essay has to be paid most close attention in order to obtain a well-structured, logical and comprehensible text, and thus to communicate the idea successfully, building up a fine discourse.

The stages of teaching creative writing in the form of essay includes: Pre-writing, While-writing, and Post-writing stages, each of which have their particular characteristics.

Criteria of assessment of essay are based on the main characteristics of essay genre: Theme development, Author's voice, Logical structure, Grammar and vocabulary, Creativity.

Key words: essay, creativity, writing, types of essay, introduction, main body, conclusion, main characteristics of the genre, stages of teaching, criteria of assessment, rubrics.

INTRODUCTION

In the context of modern world society, and especially when it comes to the society of Kazakhstan, a promptly developing country, standing on the threshold of the globalization process, the need in formation of language skills is strong as ever. The President of our country Nursultan Nazarbayev always emphasizes his attention to the importance of languages as a mean of communication between people, may it be the native Kazakh language and Russian and English in particular, as means of cross-cultural dialogue. In the President's program to the people of Kazakhstan "Rukhani zhangyru", the Head of State points out that "the main criteria of success of the educational reform is the achievement of English, upon which any citizen of our country, obtaining the appropriate education and qualification, will be able to become a qualified specialist in any country in the world [1]." As we enter this new period of the development of Kazakhstan, and witness its becoming part of global multicultural and multilingual community, we cannot deny the fact that we no longer can afford ourselves to neglect or treat carelessly the language teaching as a way of formation intercultural communicative competence.

James Humes, a famous author and former speechwriter, once said that "the art of communication is the language of leadership." Paraphrasing this quote, we may suggest that the real language of leadership is the art of written speech production, as one may hardly expect to build up a lucrative career without the ability to express oneself on paper. With "communication becoming a form of business struggle, inability to manage the written form of communication makes a person uncompetitive, condemning him to social isolation."

Creative writing is the most extensive type of writing, covering almost all spheres of human activity, including various forms of composition such as letters, reflective and thematic writing, creative fiction, etc. Essay is one of the forms of creative writing, a tool widely used in schools, on professional seminars, during job interviews and educational institution admissions, which was first introduced by Michel de Montaigne in 1580, and since then firmly entrenched among the literary genres. However, the practice of teaching indicates the lack of students' interest and motivation in the essay writing, which brings us the results in a form of compositions which do not meet the requirements of a written speech production [2].

Creative writing and essay writing has been researched by various linguists from different countries and during different time periods. Among the scientists, both foreign and local, who contributed to the research were: M.Abrams (2007), B.Heydrick (2010), N.Meriwether (1998), W.Tanner (2008) (Types of essays and creative writing); V.Zhinkin (2009) (psycholinguistic peculiarities of written text production), M.Getz, A. Konobeev (teaching composition in a form of essay), H.Binner, G.Brenner (creative writing), A.Maley (2009) (creative writing techniques) L. Mazunova (2002) (written speech production), D.Tannen (1989) (linguistic discourse), P.Dawson (2005) (historic origins of creative writing), J.Langer (2000) (development of writing and reading), J. Mackenzie

(2007), D.Shayakhmetova (2012) (essay writing) V.Lukin (2005), V.Belyanin (2000), etc. Nevertheless, the amount of work that needs to be conducted in the sphere of creative writing is enormous, and requires the most earnest attitude. Students need to be able to acquire the necessary lingua-stylistic and psycholinguistic knowledge in order to express their thoughts on paper, producing works which are both linguistically eloquent and original in the content. The writing process itself requires learners to work and experiment with the language, to seek for the alternative ways of expressions, and to use a variety of grammar structures, thus developing their intercultural communicative competence.

Thereby, the actuality of the research is determined on the one hand by the significance of English language learners' acquisition of creative writing in the form of essay, as an important mean of cross-cultural communication; and on the other hand, by the insufficiency of the development of particular matters on the given research problem, especially the difficulties of different creative types of writing and ways to overcome them.

The purpose of the article is to make up methodology of teaching creative writing in the form of essay, which will combine together the activities to develop students' intercultural communicative competence skills, as well as their creativity, lower their inhibitions in the English language class, develop their cognitive and critical thinking abilities, and introduce them to the process of Essay writing, including the construction of essay outline, planning, structuring, and designing the criteria-based assessment of written work.

The objectives of the article are:

- 1) to define linguistic peculiarities applied in essay composition;
- 2) to clarify the notion of "creative writing";
- 3) to work out methodology of teaching writing essay to students;
- 4) to work out criteria-based assessment of written works of students.

1. MATERIAL AND METHODS

The importance of creativity in the modern life situations is undeniable. It is commonly believed that if an individual wants to be successful, Creativity has to be a part of every aspect of his activities, may it be work, studies, or leisure. Creativity can be defined in many ways depending on the perspective and purpose. The Encyclopedia of Educational Psychology views creativity as "the interaction among aptitude, process, and environment by which an individual or group is able to produce original (unique, novel, unusual) and adaptive (useful, appropriate, meaningful) interpretations, ideas, behaviours, solutions, or products." This may be a universal definition of creativity, implying that anything produced by creativity is unique and comes from individual's inner world, from one's perception of reality. The same notion of 'appropriateness' was addressed by Kolot, Brodetskaya, Azarkina and Yasuk (2004), who put it in the following way:

"Creativity – is an ability to do a work, which is both innovative (that is original and unexpected) and appropriate (that is useful and meeting the demands of a task or the needs of a society). ... Creativeness is an ability to find new decisions to problems and finding new means of expression, bringing up to life something new for an individual [3]."

J. Starko (1995) explains the desire to create in the following way: individuals create because they have "... something to communicate." They wish "to allow the audience to make meaning in new ways or share a vision of the world [4]."

The creative process is very complex and unpredictable, as it may bring us to the most unexpected results. Two processes are involved into the creativity: convergent and divergent thinking. The first one implies an ability to generate the best solution to some problem using logics and analysis. The second one implies ability to brainstorm and generate many original ideas about the same subject. Both convergent and divergent thinking are involved into the creative process in the ways that are going to be explained further.

It is actually difficult to define creative writing, as this area is very vast and includes many styles and genres. Basically, creative writing is any form of writing outside the barriers set by professional and academic writing. It includes: poems and songs, novels and short stories (both fiction and non-fiction), screenwriting and playwriting, autobiographies, etc, focusing primarily on students' self-expression. We examined several definitions of creative writing:

“Creative writing (Golovan, 2008) is a mean of expression of thoughts and feelings of a writer [5]”.

“Creative writing (Zelenovskaya, 2010) is a writing of non-traditional genres, a special type of composition, requiring unusual thought process of a writer. The main goal of creative writing is author’s self-expression. Creative writing requires the freedom of creativity, and the ability to realize unusual ideas, thoughts, and feelings. The creative composition author’s objective is to show one’s own worldview, subjectivity of the feelings, and uniqueness of one’s own thinking process [6]”.

“Creative writing (Zhitkova, 2010) gives learners opportunities to use their lexical and grammatical habits, to show their individuality, to realize cross-cultural differences, to use one’s own written compositions for training of reading and speaking skills [7]”.

Based on these definitions we coined our own definition of the term “creative writing”: Creative writing is a written composition, a distinctive feature of which is the author’s unique way of communicating his/her emotions, feeling, thoughts, and world outlook.

One of the forms of creative writing is an Essay, to which the following work is dedicated.

Essay, as a form of literature, has been well known for the prolonged period of time. Although, it was Michel de Montaigne who introduced the term “essais” (which can be translated from French as “an attempt” or “a trial”) in 1580, making it a new literary genre, and gaining himself the title of the “father of prose essay”, he wasn’t, in fact, the inventor of essay itself. Throughout centuries, essay changed and modified its form, and even now, it seems practically impossible to choose one and only, ultimate definition to explain the true meaning of it [8].

According to the American Heritage Dictionary of the English Language (1995), essay is “a short literary composition on a single subject, usually presenting the personal view of the author [9]”.

Collins English Dictionary (2007) provides a similar definition by describing essay as “a short literary composition dealing with a subject analytically or speculatively” [10].

Jack Mackenzie (2007) states, “I see the planning, researching, and writing of an essay as a major project. A variety of prerequisite skills – idea gathering, topic narrowing, topic sentence and paragraph writing is required” [8].

However, is it possible at all to say whether it is correct to classify the essay as formal or informal? To answer this question, Mackenzie refers to Abrams’s explanation about the difference between the two: “The formal essay is relatively impersonal: the author writes as an authority, or at least as highly knowledgeable, and expounds the subject in an orderly way. In the informal essay (or “familiar” or “personal essay”), the author assumes a tone of intimacy with his audience, tends to deal with everyday things rather than with public affairs or specialized topics, and writes in a relaxed, self-revelatory, and sometimes whimsical fashion.”

In other words, the difference is in the author’s belief about his topic and his relationships with the audience, though both in formal and informal types of essays the key features remain common.

M.H. Abrams (2007) also gives a good definition of the word in terms of the purpose of writing essay, describing it as “any short composition in prose that undertakes to discuss a matter, express a point of view, or persuade to accept a thesis on any subject” [11].

However, it is impossible to classify essay as a genre which belongs strictly to the field of academic writing, and the following definitions can perfectly illustrate it. As it was mentioned earlier, the word “essay” means “an attempt” – an attempt to communicate or deliver a certain message. Though essays may have different purposes, they all “make a point about the topic you are discussing.

In an essay, you present an opinion (called your thesis) and go on to provide supportive evidence for it. Essays are one of the best ways to demonstrate and share what you have learned and what you know and believe. This definition can be supported by that of Barry Spurr: “Essays are short written works, usually in prose (although there have been essays in poetry) in which a particular issue is addressed and assessed” [12].

Classic Encyclopedia also gives a brilliant definition of essay, which emphasizes the contribution of writer’s thoughts and feelings to the work itself: “As a form of literature, the essay is a composition of moderate length, usually in prose, which deals in an easy, cursory way with the external conditions of a subject only as it affects the writer”. It is possible to say that essay is an emotion author expresses towards experienced and witnessed events as well as time and environment situations.”

Essay steps outside the boundaries of academic writing in that sense that it deals with feelings and viewpoints of the author, as well as gives opportunities to experiment with language and style in

order to achieve the best result, which is to communicate the message of the writer to the audience. The following definition arises, summing up everything that was mentioned above: Essay is a short piece of writing, which may combine a wide variety of literary forms or be written in one particular style, but has a more or less fixed structure, and written in order to communicate a message that the author personally finds important using literary means to achieve the desired effect.

There exist a great variety of essay types, which differ from each other in the most significant ways, depending on its purpose. It's difficult to name all the types of essays, but there are several of them, used more frequently than others.

B.A. Heydrick (2010) distinguishes six of them: personal essay/familiar essay, descriptive essay, critical essay, editorial essay, reflective essay, and character sketch [13].

N. Meriwether (1998) recognises seven types: comparison (contrast) essay, argumentative (pro/con) essay, literary analysis essay, character analysis essay, definition essay, cause and effect essay, and expository essay [14].

Whereas M. Rockowitz (2007) distinguishes only three types of essays: narrative, expository, and persuasive [15].

Personal Essay is the type of essay represented by Michel de Montaigne, who is considered to be the "father of the genre of essay itself". "It is myself I portray", he said, thus perfectly defining the personal essay. The personal essay may be thought of as a composite fabric delicately woven upon a slight framework called the theme or unifying idea. The pattern is of the essayist's own devising. The texture and the quality of the resulting fabric depend upon his personality, his attitude towards his subject, and his skills in weaving – that is his style of expression. Personal essay may be composed of minimum three paragraphs, with the first and the last paragraphs being introductory and concluding parts, and the second one being the body paragraph of the essay. This type of essay reflects the author's personal feelings, experiences, and viewpoint, thus written in the first person narrative. In order to deliver the message successfully, it is important to put in time order the words that show the sequencing of details. Writer has to make sure that the detail sentences all refer to the main idea, and are sequenced. The order words such as after a few days, later, finally allows the reader to understand the sequence of actions in the essay, thus allowing the successful transferring of information from transmitter to recipient.

Editorial essay (Heydrick B.A., 2010) is an essay, which has an aim of influencing public opinion. There is a significant difference between editorial and editorial essay. The first is short argument, plain in style, aiming at convincing their readers. The second – entertain readers quite as much as to persuade; style and personality of the author being very important [13].

Editorial essay is also called persuasive essay, or persuasive paper. Persuasion is a mighty tool that people use every day of their lives: in work and in personal affairs, may it be a persuasion of a business partner to sign a deal, or may it be a persuasion of a child to eat his breakfast. Logical reasoning is what really important in persuasion in general, and in persuasive essay in particular.

Editorial essay takes on a debatable subject, and assuming the reader to be antagonistic, states and proves his point relying heavily on logical reasoning, and presenting supporting details, including statistics, examples, cause-and-effect relationships, etc. The author of editorial essay "begins on some common ground so that reader and writer have a point of agreement" and "anticipates the reader's concerns and opposing point of view". The essay "uses subtle emotional or psychological appeals" and "depends in large part on the writer's credibility for acceptance".

When writing an editorial essay, a writer should start of from the main points, reasons, (three or more) that support his aim to persuade somebody to do something. In editorial essay writer takes a stand, thus the whole text has to be written in the first-person narrative. The structure of an editorial essay consists of the introduction with the thesis statement, showing the author's standpoint, and the introduction of the reasons to support the standpoint, and influence the readers' opinion, so that they would correspond to those of the author himself. Further, the reasons are given with the supporting details in three or more paragraphs. The words and phrases normally used in the editorial types of essays include: time and space order words and phrases: first, second, thirds, next, later, further, subsequently, above, beyond, etc; words and phrases using contrasting thoughts: although, nevertheless, yet, however, on the contrary, etc; words and phrases that help to illustrate and explain an idea: for example, for instance, as has been said, to emphasize, to repeat, etc. Conclusion consists

of the main idea that can shortly summarize the whole point of the editorial essay, what the essay was about, what the author's standpoint was, and the reasons to support them.

Expository essay is a type of essay that gives instructions and directions to complete a particular task or describes certain even or thing based on facts. In Webster's New World Student Writing book (2009), expository essay is addressed as a process analysis essay or informative essay. It can be a practical essay which explains how to perform a certain operation, such as to fill-in the declaration form or to make a model of a house. Or it can be an explanation of a process that reader does not need to execute themselves, but would enjoy to read to develop better understanding of the subject. Expository essay "demonstrates the writer's familiarity with the subject, gives step-by-step directions or explanations, clarifies cause-and-effect relationships, follows a chronological order, includes illustrations, examples, and other specific details, includes ample transitions to allow the reader to follow the logical steps, uses terminology appropriate for the audience, but avoids overly technical words".

Usually, such essay types consist of five or more paragraphs. First paragraph is the introduction where the main idea and the thesis statement are formulated. The first paragraph may be of only two-three sentences, but introduce the main ideas of all of the rest paragraphs. The second, third, and the fourth paragraphs explore the ideas one by one, opening them up, and developing them through supporting details. Each paragraph is connected to the previous by a transition sentence, that allows the smooth switch from one idea to the other. The concluding paragraph's goal is to summarize the whole text.

Descriptive essay (Heydrick B.A., 2010) is self-explanatory. It differs from pure description in that the reader is always conscious of the author, who constantly expresses his own point of view, explains what he thinks as well as what he sees.

Descriptive essay's purpose is to accurately describe something (object, person, even, etc), emphasising directly or indirectly the five senses, and establishing a certain attitude towards the subject. When writing a descriptive essay writer uses colourful language, specific nouns and vigorous verbs, especially those that create images of the senses; makes a conscious effort to include figures of speech, allowing subtle comparisons to spark the reader's imagination; and includes adequate supporting details to clarify the subject being described. All of it allows the smooth flow of speech, creating easy and pleasant reading [13].

Critical essay (Heydrick B.A., 2010) is a type of essay which subject is usually a work or art (book, painting, opera, etc.) When a critic an account of a new book or play, he tells us about the content, and in addition gives his own opinion, in the form of praise or blame. Critical essay might be general, example, on how to choose and read books [13].

Character sketch (Webster's New World Student Writing book (2009) is a type of essay, which "focuses on one or two dominant features of a real or imaginary person. The sketch reveals a character trait or traits that the writer believes readers will find informative or at least interesting". Character sketch is also sometimes called characterization or profile (Heydrick B.A., 2010). Difference between character sketch and descriptive essays is that descriptive essay focuses on the outer side of things, when character sketch looks deeply inside. Things that are included into a character sketch might be certain details about a character, their actions, direct or indirect descriptions, etc. Character sketch is a type of essay widely popular in educational institutions, as teachers ask students to write about characters of a book or a historic figure, to develop better understanding of a subject [13].

Reflective essay (Heydrick B.A., 2010) focuses on general, even abstract subjects and serious tone. Author of reflective essay thinks deeply upon an important subject, gives matured conclusion, and looks beneath the appearance of things to find the reality and truth [13].

Presently, we are going to draw our attention to the types of essay distinguished by Meriwether, which being similar to those of Heydrick in certain ways, are nonetheless quite different in terms of purpose and style.

Comparison essay – a type of essay, as it is obvious from the title of it, compares and contrasts two or more things (people, events, works of art, ideas, etc.)

Writing developed by the comparison-and-contrast method shows similarities in otherwise unlike subjects and differences in otherwise similar subjects. Comparison-and-contrast essays are organized in one of the three ways: whole-by-whole (the whole subtopic is explained before moving to the next

one), part-by-part (one part of both subtopics is explained before moving to the next part), or similarities-differences (similarities and differences are listed separately). All of the structures above can be used by the writer in equally effective manner.

Argumentative essay is a type of essay which sometimes called pros and cons essay. In this type of an essay the author states some idea, and then, using logical arguments objects or supports it. Argumentative essay can be compared in some ways to the persuasive essay, in that it also tries to prove a point, but, in comparison with the persuasive essay, argumentative essay does not have a goal of making the audience accept his ideas as their own, rather, to express his own opinion.

Literary analysis essay – is an observation of a literary work: novel, poem, or play, which requires a deep analysis of a piece. Literary analysis essay is the type of essay mostly familiar to the students at school, at the literature lessons, as this type of essay is the best way for the learners to understand the idea of a piece, and for the teachers to check their understanding and evaluate their work.

Character analysis essay (N. Meriwether, 1998) – this type of essay is very similar to the character sketch mentioned by Heydrick, and the difference between the two is so subtle, that may not be taken into consideration at all. However, it is only just to mention it here, along with the explanation, for the sake of this research.

Character analysis essay is similar to the literary analysis, and is also a type of essay popular in schools. It focuses on the observation of characters in literature evaluating them based on their words, deeds, thoughts, and opinions. In other words, character analysis essay is a continuation of literary analysis essay, which concentrates on the characters in the story.

Definition essay – is an essay that has a purpose to define something. It can use development techniques of many other types of essays, like cause and effect essay, description essay, comparison essay, etc. Usually, definition essays deal with abstract terms, such as love, hate, life, death, hope, despair, etc, although, it might concern practically every subject. The style of definition essay depends greatly on the author's purpose and audience. If “What is life?” essay can be philosophical and abstract, an essay explaining the nature of black holes has to be more specific from the scientific point of view. The length also depends on those factors, as it is the matter of a situation, whether a long or a short definition might be necessary.

Cause and effect essay asks two kinds of questions “Why did it happen?” and “What was the result?” In other words it explores either the cause or causes, or the effect or effects of some event or situation actual or hypothetical. Cause and effect essays may concern theoretical matters, like something that can happen in future, or events that took place sometime in the past, or even are in progress in the present time. For example it may seek at answer for a question: what caused the oil-spill in Louisiana, or concentrate on the effects it had on the environment.

There are many types of essays, and most of them, as it was shown above, easily combine the features of each other, leaving it for the writer's creativity, to choose the forms appropriate for one situation or the other. Through analyzing the literary sources describing the types of essay, we were able to highlight the three categories of essays, which can contain the other types of essays.

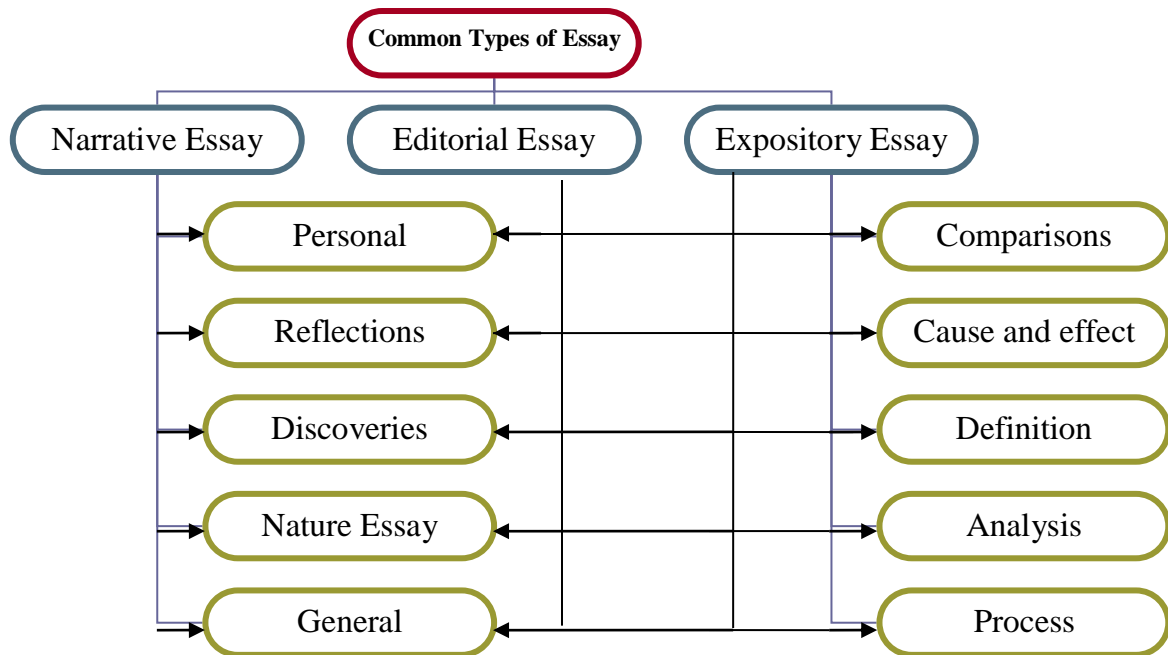


Figure 1. Types of Essay

An essay, from the point of view of psycholinguistics (Zhinkin, 2009, Belyanin, 2004) is a text, a complex semantic formation, which has vital features - wholeness and connectedness. When writing an essay, it is important to have a general idea, which has to be realized in the text, providing it with this wholeness, and linking its parts (sentences and paragraphs) together. The wholeness of a text is achieved when all its components are bound, and not a single meaningful part can be taken from it without a semantic loss [16, 17].

When writing an essay, it is important to follow basic structure, which helps to stay focused on the topic and not to break the wholeness of the text. The primer principle of the essay is to generate an idea and to be able to support and develop it with clear and logical arguments, being creative without violating the rules, and passionate, without drama.

There are many structures of essays, but the most popular of them is five paragraph essay, which can be encountered in schools and colleges, as well as on governmental exams to enter higher education institutions. A basic five-paragraph structure essay is usually organized in the following way:

1. Introduction (1 paragraph)
2. Main part (3 paragraphs)
3. Conclusion (1 paragraph)

Introduction part of the essay has a purpose to familiarize the audience with the topic and to draw its attention to the problem presented in it. Usually, Introduction begins with a sentence describing the main idea in general terms, and the last sentence describes a specific topic. The introduction part has to have a hook, something that makes readers want to read the essay. “The hook snares your audience into reading your essay. It may be a striking comparison, a challenging quotation, a personal experience, or a controversial statement or statistic (A.Birch, 1993)”. The Introductory paragraph ends with thesis statement, which is the most important sentence in the essay, and has a purpose to express the author’s viewpoint concerning the subject. It is precise and simple, with a clearly stated main idea.

The main part, or the body part, of the essay is “a series of paragraphs, each with a topic sentence which develops the thesis”. The main part follows the Introduction, but before proceeding to it, the writer should make a transition sentence, which acts as a bridge between the introduction and body part to make the essay flow, and thus, perceived easier by the reader.

According to S. Sorenson (2009), Main part should have:

- an opening transition that connects it to the preceding paragraph;

- a topic sentence derived from the thesis sentence;
- supporting details, such as explanations, illustrations, examples, or reasons, to clarify the topic sentence;
- internal transitions to carry the reader's thought from one supporting detail to another;
- a final statement, or conclusion, which may also act as a transition into the following paragraph.

Each paragraph has to communicate a certain idea, with a topic sentence and arguments in its support. The order of the components of the essay should be organised in the way to be clear and understandable to the reader. It should follow the paragraph development order; otherwise it can be too confusing both for the author and the audience, and even the best arguments and the brightest ideas might be lost inside the poorly organised essay.

Paragraph development order is “the method of organizing a paragraph or multi-paragraph paper. The orders include chronological, spatial, and order of importance:

Order of importance is a method of organizing a paragraph or multi-paragraph paper according to the relative significance of the subtopics. One standard arrangement is from most to least important; another is from least to most. A frequently used variation begins with the second most important idea, followed by the remaining details, listed from least to most important.

Chronological order is an arrangement in the order in which things occur. Chronological order may move from past to present or, in reverse chronological order, from present to past.

Spatial order is an arrangement according to space, from left to right, right to left, and so on.” Placing ideas in one of the orders listed above helps to organize the ideas during the process of first drafting, and ensure the gradual and easier perception from the audience.

Conclusion – a final statement that either summarizes or ties together the main points of a composition. May include a restatement of the topic or thesis sentence; may also include a clincher (a sentence that restates the argument of the thesis in new words).

The purpose of the conclusion is to summarize the ideas expressed in the essay, and draw the big picture, by restating, possibly, in plainer terms, the thesis statement and addressing the “hook” in the Introduction.

Each stage has its own steps and goals; however, it is not necessary for the students to take a piece of writing through all five of them, a finished product not being the goal. The actual goal for students is to learn and practise each step of writing, as each represents a set of important skills necessary for any language learner.

Looking at the structures, we might break the process of writing into three main steps:

1. Prewriting, which includes planning, researching, collecting materials, deciding on the topic, etc.
2. Writing - the process itself.
3. Post-writing, including feedback, revising and editing sessions.

The strategies of teaching each of the steps above we are going to study more carefully further in the paper.

2. FINDINGS AND DISCUSSION

As we said before, the process of teaching essay writing is divided into three parts according to the stages of writing process: Prewriting, While-writing and Post-writing. Further, each stage's purpose is explained separately.

Prewriting stage. During this stage students prepare to write an essay: they practice the skills required to write a piece through a set of activities designed specifically for the purpose of fostering their creativity and critical thinking, as well as learn the basic strategies of essay composition. They learn how to choose an appropriate topic, how to generate ideas, how to plan their essay, how to write essay paragraph by paragraph, how to address a specific audience, and how to determine the purpose of their writing. Each of these is extremely important in essay composition, whether we talk about academic or creative writing. In addition to that, these presented activities and exercises allow students to develop their communicative competence through discussions, readings, listening to audio-books, etc. The activities and exercises used during the workshop involve active usage of authentic materials: movies and movie trailers, novels and stories, photos, magazine and

newspaper articles, etc. Pair and group work is emphasized over individual work in order to make the process less intimidating, as well as to encourage sharing and cooperation in the class, creating an atmosphere of trust and support. It is extremely important to make students feel comfortable in a language class; and especially in a writing class (when talking about students who are new to creative writing or who don't feel comfortable expressing their thoughts through writing). Prewriting stage is the most important stage, as this is where students acquire all the skills necessary for them to write an essay, as well as develop and improve their language skills, communicative competence, develop creative and critical thinking, etc. Prewriting stage is where all the learning takes place, and that is why teachers should take their time to prepare and organize it well, so the students can commence with the second stage feeling confident and prepared.

Skills developed at the prewriting stage:

- formulating one's own topic using the information framework;
- making an essay outline;
- analyzing a written text in terms of the intended audience and purpose;
- identifying introduction, body part, and conclusion of a written text;
- identifying thesis statements and transition sentences in a written text;
- identifying the main idea of an essay;
- distinguishing between the types of essays according to their linguistic and genre-stylistic characteristics;

During the **while-writing** stage students apply the knowledge they acquired during the Initiatory stage on practice. The ultimate goal of the production stage is a written text. The process includes a variety of tasks where students are required to write. They are not yet writing a long composition, but rather engage themselves in a series of writing activities, where they are required to use the strategies they learnt during the Initiatory stage. While-writing stage is almost entirely individual though cooperation is also encouraged for many activities. It is important for the students to realize that their main goal is to apply their creativity on practice, to express their own opinions and beliefs. The main purpose of the second stage is to present the writing piece(s) of the students own, something created by them, through their imagination. While-writing stage, however, does not need to be rushed or forced. Students have to be sure of their abilities, to be confident with their writing, and take their time with it. The process can help to now each other better, which always lightens up the mood in the class. The thing that they have to understand (the teacher has to make sure of that earlier, throughout the course of the first stage) that creative writing is not about the evaluation or getting the best mark, but about having fun, exploring the language, experimenting with it, and enjoying the process, not anticipating the result.

Skills developed at the while-writing stage:

- composing essay introduction and conclusion parts
- composing a strong thesis statement;
- putting main ideas in an order according to lingua-stylistic and psycholinguistic peculiarities of essay genre;
- identifying the main points in a text;
- addressing different audience;
- structuring a paragraph.

Post-writing stage. The purpose of the post-writing stage is to create a written text (personal essay). The students apply the skills they acquired during two previous stages on practice as they write a personal essay for one of the given topics.

Post-writing stage or Creative stage includes discussion sessions by the end of each task. Discussion includes sharing opinions, giving feedbacks, etc. It is important to note, that feedback in this case is not about criticism, but rather about students' understanding of what is good about their writing and what is yet to be developed.

Skills developed at the post-writing stage or creative stage:

- writing a personal essay;
- editing an essay in accordance with the lingua-stylistic requirements;

The qualitative approach implies observation and interpretation of reality in order to develop "a theory that will explain what was experienced". The quantitative approach implies beginning with a theory and then running of tests in order to confirm or deny it. This study is both quantitative and

qualitative in its nature, as we use both as means of our research work. We began our study with qualitative research, as we observed several classrooms in order to determine the attitude of students towards writing tasks. We noticed that students are seldom interested in written assignments, and are keen on communicative tasks, role plays, and vocabulary games. In order to deepen our understanding of the students' experiences with creative writing and general attitudes towards our topic, we conducted opinion questionnaires among them, asking them to answer in short for the following questions:

1. Do you like writing activities? Why/why not?
2. What would you like to change about the way writing in English is taught in your class?

The total number of people who took part in the questionnaire was 20. The answers of respondents were classified into three categories: positive (P), negative (N), and indecisive (I) for the respondents who did not give a definite answer.

1. Yes. They are useful. (P)
2. No. Because it is boring. (N)
3. No. Less writing activities. (N)
4. I don't know. It's boring. (I)
5. I think, my writing is bad. I don't know. (I)
6. Writing compositions, for example, takes a lot of time. (I)
7. It depends on the task. If the task is interesting. (I)
8. I do not like writing, because it is difficult or boring. (N)
9. I would change the tasks. Grammar exercises are very boring. (I)
10. Grammar tasks, answering questions, writing compositions is too long. (I)
11. Yes, it is good. I would not change anything about the way writing in Kazakh is taught in my class. (P)
12. I don't like writing tasks. I can't write. (N)
13. I like writing, but not always. (I)
14. No, it's boring. (N)

We did not include the answers such as 'yes', 'no', and 'I don't know', which do not provide any kind of explanation.

Several of the participants (5) used the word 'boring' to describe the writing process, and proposed (2) that if the tasks were more interesting, it would improve the lesson. Only two of the participants expressed positive attitude towards writing tasks, and demonstrated the understanding of the importance of writing. Overall, the students are quite indecisive about the writing. Two of the respondents described their writing with the words 'bad' and 'I can't write', which clearly shows the lack of confidence they have about their own writing.

In order to evaluate the written works of the students who took part in the experiment, we carried out a carefully organized assessment process, which was based on rubrics as a mean of evaluation. In order for the assessment to be objective, planning of the whole process (including specification of learning outcomes and careful execution of the data collection) was necessary.

A rubric is a matrix that identifies the expected outcomes of the task with a respective level of performance. We chose to use the analytic scoring rubric, which breaks the scoring into components, rather than provides a single score for the whole assignment, in order to be able to identify the spheres where our students have the most difficulties. Implementing the rubrics we followed a standard procedure of using rubrics for written task evaluation, consisting of the following steps: determining the criteria of evaluation, choosing the rubrics that suits our criteria, testing the rubrics, revising, and, finally, applying the rubrics.

Firstly, we determined the criteria of assessment of essay, based on the main characteristics of essay genre that we have highlighted above.

The criteria that we came up with are the following:

1. **Theme development:** this criterion examines the content of the work in general, powerful thesis statement, clear and relevant supporting details, detailed information, effective conclusion.
2. **Author's voice:** this criterion deals with the author's own opinion on the topic, which is the main characteristics of an essay, with the way the author addresses the intended audience, and how the purpose of the written work is carried out.

3. **Logical structure:** this criterion examined the structure of the paragraphs, whether the introduction is engaging and strong, whether the main ideas are listed in the logical order, whether the conclusion reinforces the thesis statement, etc.

4. **Grammar and vocabulary:** this criterion examines the written text in terms of grammar and spelling errors, and the appropriate usage of vocabulary.

5. **Creativity:** this criterion determines the originality in terms of vivid images created by the author, how well can he\she express the original and unusual ideas, how he\she avoids using common phrases and clichés, predictable sentences, borrowed ideas, etc.

Each criterion was evaluated by 20 points. The total highest possible mark was 100 points for the whole essay.

Before the implementation of the rubrics we tested it, and for that purpose, we distributed the rubrics among teachers of English, and asked them to use these rubrics on several sample essays from their classes, and then give us their feedback. After receiving the feedback we revised the rubrics once more, eliminating the possible problematic areas, and shared the results with the teachers.

Having designed the rubrics, we implemented it on practice, to score the works of the students from both experimental and control group. Throughout the process of evaluation, we kept in mind that the rating a written task can often be a subject to error. In order to stay objective throughout the whole process we rated the performance of all the students on each criterion separately before going to the next one, which helped to focus on specific outcomes and constantly keep them in mind during the evaluation; we also chose multiple graders (three English teachers from the gymnasium and the researcher), who worked together in order to give the most objective evaluation of the participants' works.

Table 1. Rubrics

Criteria	Levels			
	Mastery 16-20 points	Partial Mastery 11-15 points	Progressing 6-10 points	Emerging 0-5 points
	2	3	4	5
Theme development is the content of an essay: thesis statement and supporting details. Total: 20 points	- States a compelling and original thesis or purpose; - Skillfully supports; thesis with clear and relevant information; - Skillfully presents detailed information with clear conclusions throughout paper.	- States a clear meaningful thesis or Purpose; - Adequately supports thesis with clear and relevant information; - Adequately explains and interprets information; - Draws conclusions.	- Weak thesis and/or too broad a purpose or focus; - Insufficient, unclear and/or irrelevant information; - Some explanation and interpretation.	- No clear thesis or Purpose; - Little or no supporting information to support thesis; - Little or no interpretation.

<p>Author's Voice is the writer's personality, sense of the audience, purpose of the work, style and viewpoint reflected in writing</p> <p>Total: 20 points</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Writer's voice is authentic, confident and convincing; - Writer's reaction and feelings are skilfully, articulated; - Clear sense of purpose and audience; - Consistent point of view. 	<ul style="list-style-type: none"> - Writer's voice is confident and authentic - Writer's reaction and feelings about the reading are evident; - Clear sense of audience and purpose - Consistent point of view. 	<ul style="list-style-type: none"> - Retells story with writer's voice detached from the response; - Sense of purpose and/or audience not clear; - Lacks consistent point of view. 	<ul style="list-style-type: none"> - Unclear or no sense of voice, purpose, audience, and/or point of view.
<p>Logical structure is the organization of the essay: introduction, body, and conclusion.</p> <p>Total: 20 points</p>	<p>Skillful Structure:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Strong, engaging - Introduction; - Effective sequencing of ideas relating back to thesis; - Conclusion skilfully reinforces thesis and gives closure to essay; - Skillful use of transitions within and across paragraphs. 	<p>Appropriate structure:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Engaging introduction; - Adequate sequencing of ideas based on purpose and linked to thesis; - Conclusion reinforces thesis and gives closure; - Transitions effectively; - Connect ideas within and across paragraphs. 	<p>Weak structure:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introduction, body and/or conclusion may need some revision; - Evidence may be isolated facts with weak; - Sequencing limited use of appropriate transitions. 	<p>Little to no structure:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introduction, body and/or conclusion may not exist or may need major revision; - Lacks transitions

<p>Grammar and Vocabulary</p> <p>is the way students use their language including the use of grammar rules, use of words and phrases, spelling.</p> <p>Total: 20 points</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contains few, if any, grammar errors. - These errors do not interfere with the reader's understanding of the writing. - Appropriate use of vocabulary. 	<ul style="list-style-type: none"> - Contains some grammar errors/mistakes, which do not interfere with reader's understanding of the text. - Appropriate use of vocabulary. - Some minor spelling problems. 	<ul style="list-style-type: none"> - Contains several errors/mistakes which may interfere with the reader's understanding of the writing. - Problems with the use of vocabulary, several spelling mistakes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Contains serious errors/mistakes which interfere with the reader's understanding of the writing. - Major problems with the vocabulary, inappropriate usage. - Major spelling mistakes.
<p>Creativity is originality that the writer shows in the essay, ability to come up with unexpected statements, etc.</p> <p>Total: 20 points</p>	<p>Excellent use of imagery; similes; vivid, detailed descriptions; metaphor. Surprises the reader with unusual associations, breaks conventions, thwarts expectations.</p>	<p>Some startling images, a few stunning associative leaps with a weak conclusion or lesser, more ordinary images and comparisons. Inconsistent.</p>	<p>Sentimental, predictable, or cliché.</p>	<p>Borrows ideas or images from popular culture in an unreflective way. Cursory response. Obvious lack of motivation and/or poor understanding of the assignment.</p>
	16-20 points	11-15 points	6-10 points	0-5 points

Overall, the writing of students improved significantly: the way they express their thoughts became clearer, and they feel much more comfortable with their own writing than they used to. The sentences became more connected and complex, and although the vocabulary of students remain quite limited, they try to use everything they can in order to express their thoughts and feelings. The other thing is the use of words like “in my opinion” and “I think”, which signifies the main thing about essay writing which is expression of author’s own view on the subject. Students are able to give their reasons, and analyze the meaning of what they see.

Table 2. Experimental Group A results

Criteria	Levels			
	Mastery 16-20 points	Partial Mastery 11-15 points	Progressing 6-10 points	Emerging 0-5 points
1	2	3	4	5

Theme development 20 points	37.5%	62.5%	0	0
Author's Voice 20 points	31.25%	62.5%	6.25%	0
Logical structure 20 points	37.5%	43.75%	18.75%	0
Grammar and Vocabulary 20 points	50%	50%	0	0
Creativity 20 points	31.25%	62.5%	6.25%	0

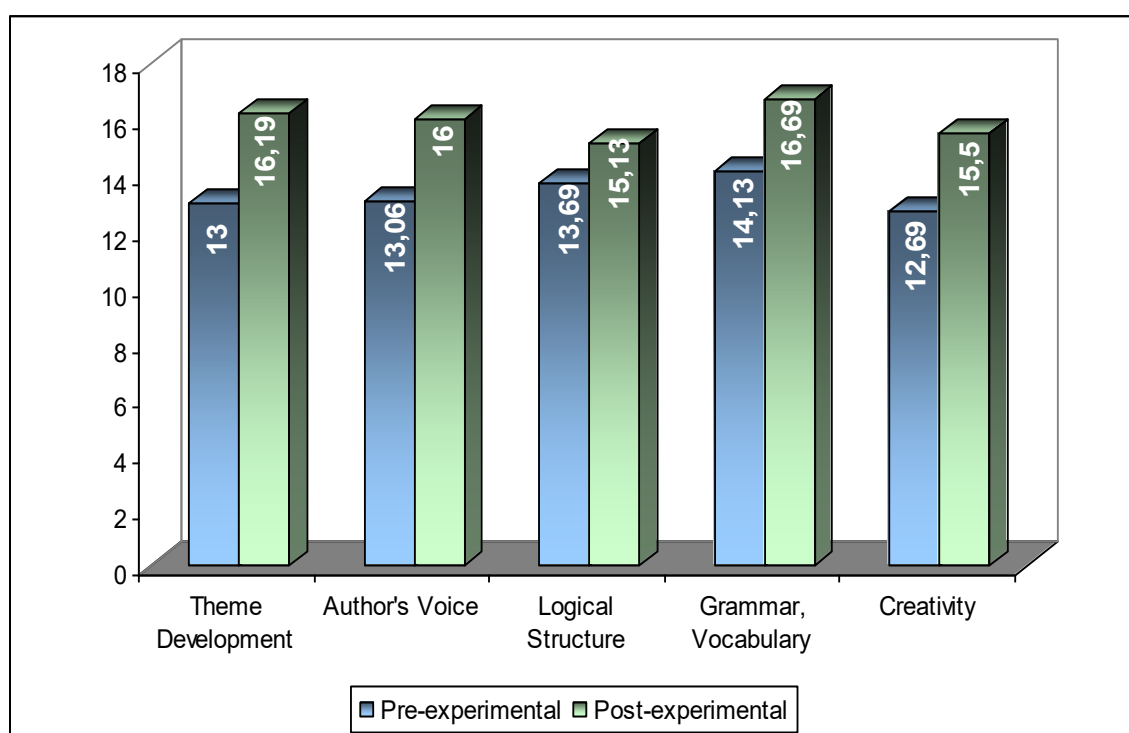


Figure 2. Experimental group progress (pre- and post-experimental tasks)

As we can see from the table 2. the results of group A improved significantly.

Theme development: all the participants (100%) from the experimental group scored higher than 11 points (Partial mastery level), and 37.5% scored higher than 16 points (out of total 20 points) compared to pre-experimental results of 56.25% (total higher than 11 points) and 18.75% (above 16 points).

Author's voice: 93.75% of the participants from the experimental group scored higher than 11 points, and 31.25% scored higher than 16 points compared to 62.5% and 18.75% respectively.

Logical structure: 81.25% of the participants from the experimental group scored higher than 11 points, and 37.5% scored higher than 16 points compared to 81.25% and 18.75% respectively.

Grammar and vocabulary: 100% of the participants from the experimental group scored higher than 11 points, and 50% scored higher than 16 points compared to 81.25% and 25%

respectively.

Creativity: 93.75% of the participants from the experimental group scored higher than 11 points, and 31.25% scored higher than 16 points compared to 68.75% and 0% respectively.

Overall, participants' writing skills became significantly better in terms of making a thesis statements and supporting them with clear details, clear author's voice, awareness of the audience and purpose of the writing, structure, and in terms of originality of ideas and the use of vocabulary. The grammar skills also developed, and few, if any, mistakes in the text do not influence reader's understanding. The progress is the most evident on the creativity dimension, as students made a significant improvement in their use of similes and detailed descriptions.

3. CONCLUSION

In this article we described the linguistic peculiarities applied in essay composition, clarified the notion of "creative writing", work out methodology of teaching writing essay students, worked out the criteria-based assessment of written works of students and made an experimental part of the research, which we conducted throughout 2017-2018 years. The purpose of the experimental part of the research was to test on practice the created methodology of teaching creative writing in a form of essay to students. The practical part of the research consisted of three stages: Pre-experimental part, Experimental teaching part, and Post-experimental part.

During the Pre-experimental part, we conducted several students' opinion surveys and open-ended questionnaires, which helped us to understand better the general attitude of students towards creative writing in general. The survey showed that students find most of the writing tasks boring, though they without a doubt understand that the writing is an important skill for the communication and their future careers.

Before starting with the experimental part, we conducted a test among the students of 10th grade of a gymnasium in order to check the level of their English proficiency. The test showed that the level of the participants from two groups (group A (experimental) and group B (control)) is Intermediate.

The participants from both groups were given a task to write a short essay, which was then graded using rubrics and the criteria of evaluation that we established based on the peculiarities of essay determined earlier: theme development, author's voice, logical structure, grammar and vocabulary, and creativity. We used multiple graders chosen from the lyceum faculty members to insure the objectivity of the results. The results of both groups were roughly at the same level (61.06 points for group A, and 62.5 points for group B).

During the experimental teaching part of the research we applied the methodology of teaching creative writing in a form of essay on the lessons with the experimental group, whereas the control group studied the essay writing by the traditional methodology. The experimental teaching part included three stages: initiatory stage, developmental stage, and creative stage, each with a set of activities to develop students writing skills. The experimental teaching stage lasted for one quarter of the school year.

After the experimental part, the participants were required again to perform a writing task similar to the one they performed at the Pre-experimental stage. Again, the works were graded according to the same criteria, using rubrics, and with the assistants of multiple graders.

The results of the two groups were significantly different this time with group A scoring the average of 72, and group B scoring the average of 63.4 points. In this way, the results of the experimental group increased by 17.92%, whereas the results of the control group increased by 2.25%. We can observe the steady growth of the results of the experimental group over the control group, thus concluding that the presented methodological model of teaching creative writing in a form of essay is more effective than the traditional methodology of teaching essay writing. The experimental part of the research proves the effectiveness of the proposed methodology of teaching creative writing in a form of essay, and provides evidence of the positive dynamics of the process of teaching creative writing in a form of essay to students of intermediate level.

Results of the post-experimental stage of the research brought us to the conclusion that students acquired the basic techniques of essay composition (logical structure, theme development, author's voice, originality in the choice of vocabulary). Their writing became more connected, detailed, and expressive, as well as more varied in terms of the use of similes and metaphors. They can freely express their opinions on the particular topic, and maintain the awareness of the audience and

purpose throughout the whole writing piece.

List of literature

1. Nazarbayev, N.A. (2017) The article of the Head of Kazakhstan “Bolashak bagdar: Rukhani Zhangiru” (“Looking to the future: the modernization of public consciousness”), Astana.
2. Mackenzie, J. (2007) Essay Writing the Basic from the Ground Up. Pembroke Publishers, P. 15-53.
3. Kolot, S.A., Brodetsky, T.G., Azarkina, E.V., Yatsuk, T.V. (2004) Psychology. : Odessa, science and technology, P. 77-78.
4. Starko, A.J. (1995) Creativity in the classroom: schools of curious delight, Longman, 1995, P. 12-18.
5. Golovan, I.V. (2008) Teaching creative writing at the second stage of general education: on the material of the German language, dissertation of the candidate of pedagogical sciences, Moscow.
6. Zelenkovskaya, T.P. Osina, M.R. Konstantinova, G.V. (2010) Through the technology of development of critical thinking - to creative writing, Moscow.
7. Zhitkova, E.V. (2010) Creative Letter in the Process of Teaching a Foreign Language at a University, Tomsk State University, P.100.
8. Mackenzie, J. (2007) Essay Writing the Basic from the Ground Up. Pembroke Publishers, P. 15-53.
9. Soukhanov, A.H. (1995) American Heritage Dictionary of the English Language, Third Edition, P. 1805.
10. Collins English Dictionary (2007) Collins, P.782.
11. Abrams, M.H. (2007) cited in Mackenzie J. Essay Writing the Basic from the Ground Up, Pembroke Publishers, P.6.
12. Spurr, B.(2005) Successful essay writing for senior high school, college, and university, New Frontier Pty Ltd, P. 52-58.
13. Heydrick, B.A. (2010) Types of Essay, Nabu Press, P.21.
14. Meriwether, N.W. (1998) Strategies for Writing Successful Essays. Chicago: NTC Publishing Group, P. 68-72.
15. Rockowitz, M., Brownstein, S., Peters, M. (2007) GED: high school equivalency exam, Barron’s Educational Series, Inc. P.242-260.
16. Zhinkin, N.I. (2009) Psycholinguistics, Labyrinth, p.96-98.
17. Belyanin, V.P. (2000) Fundamentals of psycholinguistic diagnosis. (World models in literature) Moscow, Trivola, Pp. 46-47.

МРНТИ: 16.01.45

*Алпысова Ж.Е.¹ Тулегенова М.Б.²
¹ст.преп. кафедры английского языка
для специальных целей КазНПУ им.Абая
²ст.преп. кафедры английского языка
для специальных целей КазНПУ им.Абая*

ПРЕПОДАВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Аннотация

Данная статья посвящена проблеме ситуации в преподавании диалогической речи. В

преподавании речи учитель должен работать с мотивированным выражением, как актом речи. Развитие комбинационных навыков даёт возможность расширить практику слушателей используя речевые ситуации.

Ключевые слова: диалогическая речь, развитие комбинационных навыков, речевые ситуации.

*Ж.Е. Алпысова.¹ М.Б. Тулегенова².
Абай атындағы ҚазҰПУ,
¹ шет тілдер кафедрасының аға оқытушысы
² шет тілдер кафедрасының аға оқытушысы*

ДИАЛОГТИК СӨЙЛЕУДІ ОҚЫТУ

Аңдатпа.

Бұл мақала диалогтық сөйлеуді оқытудағы жағдайға қатысты. Сөйлеуді үйретуде мұғалім сөйлеу әрекеті ретінде дәлелді сөз бен жұмыс істеуі керек. Комбинациялық дағдыларды дамыту студенттердің сөйлеу жағдайларын қолдана отырып, практикасын кеңейтуге мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: диалогтық сөйлеу, комбинациялық дағдыларды дамыту, сөйлеу жағдайлары.

*Alpysova Zh.Y¹ Tulegenova M.B²
Abay KazNPU,
¹Senior teacher
²Senior teacher*

TEACHING DIALOGICAL SPEECH

Abstract

This article is devoted to the problem of the situation in the teaching of dialogical speech. In the teaching of speech, the teacher must work with a motivated expression, as an act of speech. The development of combinational skills makes it possible to expand the practice of students using speech situations.

Key words: dialogical speech, the development of matching skills, speech situation.

Обучение устной речи на современном этапе характеризуется всё более глубоким проникновением в сущность речевой деятельности и отражением её основных закономерностей и функций в учебном процессе.

Наряду с постоянным учётом роли языка как средства выражения мысли, формирования мышления, накопления человеческого опыта, большое внимание при обучении устной речи необходимо уделять её коммуникативной природе. Это значит, что работа над всяким образцом речи должна разворачиваться на фоне условий общения.

Всякий образец речи вне ситуации тоже выражает определённую мысль. Однако выполнить коммуникативную роль он может только являясь элементом ситуации. Иными словами, встаёт вопрос о том, как говорящий приходит именно к такому способу выражения, вопрос о мотивировке. Таким образом, при обучении речи преподаватель должен работать с мотивированным высказыванием, а не с изолированными факторами речи.

Мотивировкой высказывания как акта речевого поведения является ситуация. Отсюда вытекает важность проблемы ситуации как важнейшего средства стимулирования речи.

К проблеме ситуации возможен двухсторонний подход:

- 1) с точки зрения стимула речевой деятельности;
- 2) с точки зрения способов речевой реакции на эти стимулы.

В связи с этим важно выяснить, какой должна быть ситуация, чтобы она служила стимулом к речи, с одной стороны, и каковы способы речевой реакции на неё – с другой. Чтобы решить первый вопрос, нужно дать определение ситуации, её существенных свойств и видов.

Способы речевой реакции можно выделить путём анализа фиксированной диалогической речи, рассматриваемой как речевая деятельность двух субъектов, которая является целенаправленным отражением определённой ситуации. Всякий анализ требует чёткого описания постулатов, лежащих в его основе. В данной статье исходными являются понятия ситуации, её свойств и видов, а также вопрос взаимодействия ситуации и речевого поведения /1/.

1. Понятие ситуации.

Ситуация есть фрагмент объективной действительности, отражаемый субъектом в процессе его деятельности. Такое определение включает в понятие ситуации не только совокупность предметов и их свойств, но и человека с его переживаниями мыслями. Окружающий человека мир характеризуется множественностью объектов и отношений. Однако для конкретного человека ситуацией становятся лишь те обстоятельства, на которые направлена личность. Направленность же в реальных условиях обуславливается потребностями, интересами, идеалами. В обучении направленность задаётся преподавателем, который предлагает определённые ситуации для их отражения в речи /2/.

2. Основные свойства ситуации.

Свойства ситуации должны быть даны в терминах отношений. Ситуация не может быть описана путём простого перечисления её свойств и качеств, потому, что это не вскрывает её сущности, не обнажает той пружины, которая даёт представление о причинах развития самой ситуации, и не объясняет речевого поведения субъекта.

"... Анализ в ситуации есть не столько анализ свойств, сколько отношений, его использование должно заключаться в характеристике ситуации, в терминах отношений, ибо и свойства здесь рассматриваются как моменты отношений" /3/. Этот факт представляется важным при воссоздании ситуаций как речевого стимула в учебных условиях. Такие ситуации должны быть описанием существенных отношений между: а) различными субъектами; б) различными людьми; в) объектами и людьми. Описание таких отношений есть описание ядра ситуации.

Основой всякой ситуации должны быть отношения участников диалога друг к другу и к окружающим их обстоятельствам. Необходимым признаком всякой ситуации является её временно-пространственная локализация. Это значит, что описательное представление учебной ситуации должно обязательно содержать указание на время и место действия.

С временно-пространственной определенностью событий связаны такие свойства ситуации, как статичность и динамичность. Статичность характеризует ситуацию, в которой нет развития действия. Динамика – способность ситуации к изменению. Тенденция к смене одних ситуаций другими характерна для всякого более или менее продолжительного разговора и требует включения в описание учебной ситуации порядка смены обстоятельств. Если вы хотите предложить студентам побеседовать на тему «Прогулка по городу», это значит, что наряду с вышесказанными признаками ситуации необходимо показать развитие в ситуации, которая может быть, например, отражена следующим образом: "Вы гуляете по городу, вы неизбежно заходите в магазины, переходите улицы, согласовываете с попутчиком свои планы, обсуждаете, каким транспортом и куда поехать и, если вас в пути застает голод, вы покупаете пирожки или идете в столовую и т.д."

Взаимодействие субъекта и ситуации находит своё отражение в речевом поведении, по отношению к которому ситуация носит принудительный характер. Задавая определённые ситуации, можно влиять на речевую деятельность. Каким образом такое влияние становится возможным? Ведь речевая деятельность не является результатом простого пассивного становления временных связей в ходе реагирования на отдельные внешние раздражители. В современной физиологии всё большее место занимает "подход к организму как к неделимому целому, не пассивно взаимодействующему, а активно и целенаправленно воздействующему на

окружающий мир" /4/.

Исходя из определения речевой деятельности, принятого психологической школой Л.С. Выготского, она рассматривается как сложная "совокупность процессов, объединённых общей направленностью на достижение определенного результата, который является вместе с тем объективным побудителем данной деятельности, т.е. тем, в чём конкретизируется та или иная потребность".

В определении ясно говорится, что всякая деятельность предполагает объективный побудитель, определённый мотив. Таким мотивом является обобщённая цель коммуникации, отражающая направленность личности. Итак, воздействие ситуации на речевое поведение опосредовано целью коммуникации.

Утверждение о принудительном характере ситуации не должно носить категорической характер. Оно уместно лишь тогда, когда говорится об обучении на начальном этапе, где речь в основном подготовлена, т.е. задана как в плане формы, так и в плане содержания. На старших курсах, тем более в естественных условиях общения, одна и та же ситуация может вызвать у разных людей самые различные речевые высказывания. И чем своеобразнее высказывание, тем выше уровень развития речи. "По-видимому, приходится считать, что в процессе порождения речи кодируется несколько внеязыковых сообщений. Только одно из них имеет своим содержанием конкретную ситуацию; всегда есть и другое, потенциальное сообщение, содержанием которого служит тот или иной фрагмент социально-исторического опыта человечества" /6/.

Поэтому, когда мы говорим о принудительном характере ситуаций в естественном речевом общении, имеется в виду, что ситуация сообщает поведению его «качества связанности» и ни в коем случае не однозначность реакции на неё.

Виды ситуаций.

Важным с методической точки зрения представляется вопрос классификации ситуаций. В данной работе предлагается четыре различных вида классификаций, обозначенных по принципу парного противопоставления:

- 1) Микро- и макроситуации;
- 2) естественные и искусственно воссозданные ситуации;
- 3) ситуации, определяемые формой переживания и внешними обстоятельствами, которые в них отражаются;
- 4) экстралингвистические и лингвистические ситуации.

Такой подход к классификации ситуаций преследует чисто методические цели. Выделение первого вида классификации вызвано общедидактическим принципом, требующим прохождения материала в порядке нарастания трудностей. Это делается необходимым дроблением материала на минимальные единицы, что позволяет представить трудности в расчленённом виде. Поскольку задачей в области обучения диалогической речи является умение вести диалог на темы, предусмотренные программой, то диалог, включающий заданную тематику, будет отражением макроситуации. Путь к ней ведёт через усвоение целого ряда микроситуаций.

Определение каждого вида ситуаций должно быть дано в двух планах, с точки зрения стимула и с точки зрения способа речевой реакции на него. В таком случае микроситуация – простой стимул (отражающий статичную ситуацию), речевой реакцией на который является сочетание двух-трёх взаимосвязанных реплик. Иллюстрацией может служить следующий пример, реализующий одну простую цель коммуникации.

Цель: Договорённость о планах (когда встречаются в свободное время и решают побродить по городу).

Where will we go today?

- I suppose we`ll make a little trip.

Let`s go to a country.

We can drink coffee somewhere.

Речевая реакция представлена тремя взаимосвязанными репликами собеседников. Так как диалог прежде всего речь воздействующая, то цели, которыми руководствуются собеседники в разговоре, не всегда совпадают. В таком случае простой стимул включает две цели общения, каждая из которых является мотивацией высказывания какого-то одного участника диалога.

Доказательством служит такая ситуация.

Цель:

1. Стремление показать, что собеседник неправ.
2. Стремление отстоять своё мнение.

1. Take your words back

2. You should apologize.

Микроситуация – сложный стимул, отражающий динамичную ситуацию и находящий выражение в целенаправленном речевом поведении, имеющем многостепенный характер в достижении цели. Примером является небольшой диалог между девушкой и юношей, который зашёл за ней, чтобы вместе идти на бал. Цель коммуникации сложная и индивидуальна для каждого участника диалога.

Цель: Обратить на себя внимание.

1. Просьба подождать.
2. Понравиться девушке, подарив цветы и тем самым доставить ей удовольствие.
3. Выражение восторга в знак благодарности за цветы.
4. Выражение радости в смущённо-сдержанной форме.

1. Are you ready Ann?

2. Yes, please. Look at my dress.

3. But here you made me pleasure.

4. Flowers, real flowers, for me?

In the middle of the winter.

5. Oh, no. It's only flowers.

Таким образом, механизм, который приводит в движение пружину развития действия в диалоге, очень сложен. Макроситуация безгранична. Это самый большой объём микроситуаций, который только возможен. Однако в учебном процессе границы макроситуации определяются тематикой, знанием языкового материала, степенью обучения.

Уже традиционным является в методике деление на естественно и искусственно воссоздаваемые ситуации. Естественные ситуации представляют собой естественный стимул к речи в виде внутренних побуждений и обстоятельств лингвистического и экстралингвистического плана, реально существующих в жизни.

Искусственные ситуации – искусственно создаваемый стимул в виде воображаемых обстоятельств.

Деление ситуаций, исходя из форм переживания и отражаемых обстоятельств, связано с различием внешних и внутренних факторов, влияющих на речевое поведение, в силу обусловленности поведения человека как его личностью, так и внешней ситуацией. Познание внутренних факторов совершается путём выведения их из особенностей личности. Отсюда ситуации, определяемые формой переживания – внутренний стимул, побуждающий к речевому действию, а ситуация, определяемая внешними обстоятельствами, – стимул к речи в виде обстоятельств, независимых от личности.

Выделение экстралингвистических и лингвистических ситуаций обусловлено различием способов воссоздания ситуаций.

Экстралингвистическая ситуация – стимул, создаваемый с помощью экстралингвистических средств (реальной действительности). Речевая реакция характеризуется возрастанием эллиптических конструкций и эмоциональностью. Такие ситуации чаще встречаются в реальном общении. В обучении примером экстралингвистической ситуации является кадр немого фильма или картинка.

Лингвистическая ситуация – стимул, создаваемый с помощью лингвистических средств, с помощью контекста.

К такой ситуации очень часто прибегает преподаватель на уроке, воссоздавая с помощью контекста естественные ситуации, которые оказываются тем самым включёнными в самое содержание речи /7/. Вот, например, описание ситуации разговора между двумя подростками – юношей и девушкой, – которым захотелось познакомиться друг с другом.

Описание ситуации.

Юноша обращается первым, стараясь, естественно, скрыть своё стремление шуткой. Девушка

отвечает независимо, но и она хочет, чтобы начавшийся разговор, заинтересовавший её, не окончился быстро. В результате разговора собеседники узнают друг друга и оказывается, что они уже слышали друг о друге.

Стимулом может быть не только описание ситуаций, но и сама речевая реакция (предшествующая реплика). Описание ситуаций может быть предельно обобщённым или же, наоборот, очень развернутым с тем, чтобы студенты имели возможность использовать его языковой материал при ведении диалога.

Между этими двумя полярными видами существуют ситуации, использующие как лингвистические, так и экстралингвистические средства для стимулирования речи. Суммируя общие сведения о ситуации как стимуле, можно выделить следующие общие требования к ней.

1. Всякая ситуация служит для разрешения определенной цели коммуникации (простой или сложной).
2. Основными её признаками являются отношения участников диалога друг с другом и к объекту высказывания, а также временно-пространственная локализация и вытекающие отсюда динамичность либо статичность. Совокупность этих признаков даёт описание условий общения.
3. При стимулировании диалогической речи необходимо различать:
 - 1) микро- и макроситуации;
 - 2) искусственные и естественные ситуации;
 - 3) ситуации, служащие выражением форм переживаний и внешних обстоятельств.
 - 4) лингвистические и экстралингвистические ситуации.

Конечной задачей упражнений на комбинирование должно являться развитие всех относящихся сюда умений в их совокупности, постепенная ликвидация появления осознанно вербализированных элементов родного языка и превращение комбинационных действий в автоматизированные с тем, чтобы учащиеся могли относительно непринужденно сочетать пройденное при осуществлении самых разнообразных коммуникативных целей.

Развитые комбинированные умения позволяют расширить рамки устной практики учащихся: дают возможность актуализировать для определённой аудитории и для определённого обучающегося сообщения и беседы по темам учебной программы, говорить и на темы, не связанные с пройденными, широко обсуждать прочитанное и увиденное, беседовать о различных событиях жизни в нашей стране и за рубежом, и таким образом превращают иностранный язык в подлинное средство общения.

Список использованных источников:

1. Halliciaу M.A.K Categories of the Theory of Grammar//Word, 1961. Vol. 17. №3, pp. 13-17.
2. Артёмов В.А. Коммуникативная, синтаксическая, логическая и моральная функция в речевой интонации// Материалы коллоквиума по экспериментальной фонетике и психологии речи. – М., 1966. – С. 40-48.
3. Ахманова О.С. О принципах и методах лингвистического исследования. – М., 1996. – С. 25-31.
4. Бим И.Л. Методика обучения устной речи на основе речевых образцов по 2-м классам школ с преподаванием ряда предметов на немецком языке: Дис... к.п.н. – М., 1964 – С. 56
5. Леонтьев А.А Слово в речевой деятельности. – М., 1965. – С.21-27.
6. Скалкин В.Л., Рубинштейн Г.А Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи//Иностранные языки в школе. – 1966. -№4. – С. 35-36.
7. Соловьева А.К. О некоторых общих вопросах диалога//Вопросы языкознания. – 1965. - №6. –С. 21;41.

МРНТИ: 16.01.45

Алпысова Ж.Е.¹ Тулегенова М.Б.²
¹ст.преп. кафедры английского языка
для специальных целей КазНПУ им.Абая
²ст.преп. кафедры английского языка
для специальных целей КазНПУ им.Абая

ТРИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРЕПОДАВАТЕЛЬ

Аннотация

В статье рассматривается особенность роли преподавателя в формировании развитии триязычия в контексте межкультурной коммуникации. Говорится о том, что трёхязычная схема – не конфликтна. Равновесие, прагматичное партнёрство, многовекторность – базовые ценности суверенитета. И культурного суверенитета, в первую очередь. В этом смысле триязычия идеально, основано на паритетном и компромиссном (в правильном смысле этого слова) взаимодействии заинтересованных элит и сословий.

Ключевые слова: триязычие, межкультурная коммуникация, равновесие, прагматичное партнёрство, многовекторность, паритетность, элита, сословия.

Ж.Е. Алпысова. ¹ М.Б. Тулегенова².
Абай атындағы ҚазҰПУ,
¹ шет тілдер кафедрасының аға оқытушысы
² шет тілдер кафедрасының аға оқытушысы

ҮШ ТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ОҚЫТУШЫ

Аңдатпа.

Мақалада мәдениетаралық қарым-қатынас тұрғысынан үштілділікті дамытудағы мұғалімнің рөлінің ерекшелігі қарастырылады. Үш ілділік схемасы қақтығыс емес. Тепе-теңдік, прагматикалық серіктестік, көп вектор – егемендіктің негізгі құндылықтары. Ал ең алдымен мәдени егемендік. Бұл тұрғыда үш тілділік идеалды болып табылады, ол мүдделі элиталар мен тұрғындардың өзара іс-қимылының теңдігі мен ымыраға (сөздің дұрыс мағынасында) негізделген.

Түйін сөздер: үштілдік, мәдениетаралық қарым-қатынас, тепе-теңдік, прагматикалық серіктестік, көп векторлы көз қарас, теңдік, элита, класс.

Alpysova Zh.Y¹ Tulegenova M.B²
Abay KazNPU,
¹Senior teacher
²Senior teacher

TRILINGUAL EDUCATION AND TEACHER

Abstract

The article discusses the peculiarity of the role of the teacher in shaping the development of trilingualism in the context of intercultural communication. It is said that the trilingual scheme is not conflict. Equilibrium, pragmatic partnership, multi-vector - the basic values of sovereignty. And cultural sovereignty in the first place. In this sense, trilingualism is ideal, based on a parity and compromise (in the correct sense of the word) interaction of interested elites and estates.

Key words: trilingualism, intercultural communication, equilibrium, pragmatic partnership, multi-vector approach, parity, elite, class.

Введение триязычия является скорее не лингвистической, а политической необходимостью. Оно снимает конфликтность (во многом мнимую), которая изначально присутствует в теме русско-казахского двуязычия, когда каждая из сторон – русскоязычная и казахоязычная – любые положительные подвижки оппонента, любые его успехи рассматривает как собственный проигрыш.

Признанное на государственном уровне требование к госчиновникам и менеджерам владения английским – правомерное требование и одновременно компонент новой, конкурентоспособной элиты. Ведь это соответствует изначальным условиям такой конкуренции, а, кроме этого, когда-нибудь придётся привести собственных представителей к мировым знаменателям. Чиновникам это пойдет только на пользу, отсеет людей, неспособных к обучению. А всем прочим – расширит кругозор, создаст новые возможности для восприятия политической, экономической информации (её первоисточники англоязычны почти на сто процентов). Открытый Казахстан будет успешным.

Такие справедливые требования предъявляются к тем, кто находится на переднем плане взаимодействия страны с окружающим миром – гидам, гостиничным работникам, стюардессам и дикторам в аэропорту.

Преференции русскому языку означают, что казахи не станут безоглядными западниками, что у них будет альтернативный канал, подключающий к альтернативному культурному и информационному полю. Причем к тому, с которым у них есть качественная историческая связь.

Если те, кто записаны в лучшие умы, предполагают такой вариант, то они этим сами признают национальную культуру малоинтересной и второстепенной. Это вы – гуманитарная интеллигенция, воины этой культуры. Профессиональный и сословный долг – сделать национальную культуру современной и интересной. Причём не только казахам, но и всем народам.

Ведь популяризация своей культуры прекрасно удаётся ирландцам, японцам, latinoамериканцам. Национальные стили от реггей до аниме – самая продаваемая вещь в современном мире. Если подойти к этому креативно. Если сделать это общенациональной задачей.

Центральная Азия традиционно была одним из центров мировой науки и магнитом, манивших великих ученых со всех концов мира. Алматы выпала особая роль в этой истории /1/. Наш город символизирует стремление к знаниям и прогрессу. Он пропитан интеллектуальным любопытством. Именно здесь астрономы, математики и литераторы делали открытия и создавали шедевры. Имена Абая, Мухтара Ауэзова, Олжаса Сулейменова вызывают трепет не только в сердцах народов Центральной Азии. Они, по праву, принадлежат всему человечеству. Этот город также известен как место, где встречаются люди разных культур и национальностей, где разговаривают на разных языках. Эта открытость новым идеям и знаниям помогла в своё время стать Алматы культурным центром. Поэтому наш город так прекрасно подходит для обсуждения того, каким образом образование может помочь сплотить наши многонациональные общества.

В новостях мы читаем, что Таджикистан послал команду тренеров – методистов для повышения квалификации учителей таджикских школ в Южно-Казахстанской области. Казахстан организовал конференцию для учителей казахского языка из стран Центральной Азии. На которую приехали делегации других стран.

В Астане прошла экспертная встреча, где генерировали хорошие, конструктивные идеи.

Перед нашей страной стоят непростые, реальные задачи в области образования. Они многогранны – особенно в свете продолжающейся реформы образования во всех пяти государствах региона.

Триязычное образование укореняется в Казахстане. Межгосударственный диалог способствует этому путем обмена знаниями в этой области и изучения опыта других стран, в которых

многоязычное образование помогло обществам успешно развиваться и принесло пользу и основной группе населения. Казахстан начинает свою программу "триязычия".

Триязычия обладает рядом преимуществ. Прежде всего. Этот вид образования развивает у детей ряд углубленных способностей: расширяется словарный запас, улучшается понимание многозначности слов, сложных лингвистических конструкций и абстрактное мышление. Триязычное образование также позволяет детям легче овладеть дополнительными языками. Эта способность приобретает всё большее значение в эпоху глобализации, распространения глобальной сети Интернет и других современных средств коммуникации. Знание нескольких языков открывает ворота в мир возможностей, стран и культур.

Преимущества триязычия не ограничиваются только областью образования. Оно является катализатором межнационального взаимодействия в обществе, оно помогает молодым людям становиться друзьями вне зависимости от национальной принадлежности.

С моей точки зрения, распространение идей многоязычного образования в Центральной Азии – очень обнадеживающий знак. Это знак возрастающего понимания того, что Казахстанцам необходимо знание государственного языка. Без этого знания они обречены жить на периферии общества. Их отчуждение и маргинализация будут иметь негативные последствия для сплочённости и единства.

Триязычное образование доказывает, что управление языками в образовании – не игра с нулевым результатом. Внедрение многоязычного образования в Казахстане показывает, что языки могут успешно сосуществовать бок о бок, а не за счёт друг друга.

Отсюда следует обратить, как важна роль преподавателя. Действительно, качественное образование немыслимо без высококвалифицированного учителя. Образование на языке национальных меньшинств также требует высококлассных специалистов.

Следует обратить, что создание трансграничного рынка труда для работников образования, облегчение взаимного признания педагогических квалификаций, студенческие обмены и целевые стипендии для будущих учителей – все эти меры внесут свою лепту.

Дистанционное образование может также стать решающим фактором в преодолении дефицита учителей – предметников в школах. Курсы дистанционного обучения, разработанные совместно государствами Центральной Азии и специально направленные на их подготовку будущих учителей, могут стать мощными и, главное, экономичными способом решения проблемы.

Заканчиваю словами О. Сулейменова: "В Европейском союзе пока нет общего языка, и в каждом государстве осуществляется спешная программа двуязычиями. Второй – английский. А в некоторых государствах – и триязычия, если у них до этого было в ходу два языка. Как у нас. Если программа триязычия в Казахстане будет достойно реализоваться, через десяток лет наша молодёжь будет владеть казахским, русским, английскими языками, и весь мир перед ними будет открыт".

Список использованной литературы:

1. Кнут Коллебек, из выступления на конференции высокого уровня по обзору прогресса межгосударственного диалога, 3 апреля 2009г. Самарканд.
2. О. Сулейменов, из выступления на международной конференции в Вене, 2008г.

МРНТИ: 16.01.45

*Алпысова Ж.Е.¹ Тулегенова М.Б.²
¹ст.преп. кафедры английского языка
для специальных целей КазНПУ им.Абая
²ст.преп. кафедры английского языка
для специальных целей КазНПУ им.Абая*

ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В данной статье авторы пытаются проанализировать различные структуры личности и её ведущие компоненты. Эмоции свойственные как человеку, так и животному. Эмоции передаются друг от друга. Существует термин "эмоциональное состояние", который мы можем отнести и к эмоциям, и к чувствам. И многие из нас по-разному переживают эти состояния. Данные состояния могут быть, как положительными, так и отрицательными. И ещё одна важная особенность эмоциональных состояний – их направленность – могут быть адресованы другим людям.

Эмоции – собственно это непосредственное переживание чувств. Для человека также важны настроение и стресс. Если настроение более или менее устойчивое состояние, скрашивающее в течении длительного времени, то стресс – это эмоциональное напряжение, возникающее в процессе деятельности и экстремальных условиях. Стресс имеет не только отрицательную сторону, но и уже доказано имеет положительную сторону, так, как повышает приспособленность возможности организма, а также общий уровень сопротивляемости. Также, такие понятия, как: воля, самооценка самоанализ, - всё это является поступком, действием человека.

Эмоции и воля – особые формы психического отражения самосознания личности. Следует отметить, что в основе самосознания лежит способность человека отличать себя от своей собственной жизнедеятельности, возникающей при формировании первичных способов человеческого бытия. Взаимодействуя и общаясь с людьми, человек выделяет сам себя из окружающей среды, ощущает себя субъектом своих физических и психических состояний, действий и процессов, выступает для себя самого как "Я".

Ключевые слова: Эмоции, воля, психика, направленность эмоций, самопознание, индивидуальность, «Я» – концепция, самооценка, субъективность.

Ж.Е. Алтысова¹ М.Б. Тулегенова².

Абай атындағы ҚазҰПУ,

¹ шет тілдер кафедрасының аға оқытушысы

² шет тілдер кафедрасының аға оқытушысы

ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫНЫҢ НЕГІЗГІ КОМПОНЕНТТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада авторлар жеке тұлғаның әр түрлі құрылымдарын және оның жетекші компоненттерін талдауға тырысады. Адам мен жануарларға тән эмоциялар. Эмоциялар бір-бірінен алынады. «Эмоционалдық жағдай» термині бар, ол біз эмоциялармен сезімдерге де сілтеме жасай аламыз. Және біздің көбіміз осы жағдайларды басқашас езінеміз. Бұл жағдай оң немесе теріс болуы мүмкін. Эмоциялық жағдайлардың тағы бір маңыздырекшелігі – олардың назарын басқа адамдарға бағыттауға болады.

Эмоциялар шын мәнінде сезімнің тәжірибесі болып табылады. Адам үшін көңіл-күй мен стресс де маңызды. Егер көңіл-күй ұзақ немесе ұзаққа созылса, онда стресс – бұл белсенділік пен төтенше жағдайлар кезінде пайда болатын эмоционалдық стресс. Стресс тек қана жағымсыз жағы ғана емес, сонымен бірге оң жағынан да дәлелденген, себебі бұл дене қабілеттілігінің жарамдылығын және қарсылықтың жалпы деңгейін жақсартады. Сондай-ақ, өзін-өзі талдауды өзін-өзі бағалау – бұл әрекет, адам әрекеті.

Эмоциялар мен ерік – адамның өзін-өзі танудың психикалық көрінісі. Өзін-өзі танудың негізі адамның адам өмірінің негізгі жолдарын қалыптастыру кезінде туындайтын өзінің өмірлік белсенділігінен ерекшелену қабілеті екенін атап өткен жөн. Адамдармен өзара әрекеттесу және қарым-қатынас, адам қоршаған ортадан ерекшеленеді, өзін физикалық және ақыл-ойдың жай-күйі, әрекеттері мен процестерінің мәні ретінде сезінеді, өзін «Мен» деп қабылдайды.

Түйін сөздер: эмоциялар, ерік, психика, эмоцияның бағдарлануы, өзін-өзітану, даралық, «Мен» - тұжырымдамасы, өзін-өзібағалау, субъективтілік.

Alpysova Zh. Y¹ Tulegenova M. B²
Abay KazNPU,
¹Senior teacher
²Senior teacher

THE MAIN COMPONENTS OF MENTAL DEVELOPMENT OF AN INDIVIDUAL

Abstract

In this article, the authors try to analyze the various structures of personality and its leading components. Emotions peculiar to both man and animal. Emotions are transmitted from each other. There is the term "emotional state", which we can refer to both emotions and feelings. And many of us experience these states differently. These states can be either positive or negative. And another important feature of emotional states - their focus - can be addressed to other people.

Emotions are actually the immediate experience of the senses. For a person, mood and stress are also important. If the mood is more or less stable, brightening up for a long time, then stress is an emotional stress arising in the process of activity and extreme conditions. Stress has not only a negative side, but it has already been proven to have a positive side, since it improves the fitness of the body's capabilities, as well as the general level of resistance. Also, such concepts as: will, self-assessment of self-analysis - all this is an act, a human action.

Emotions and will are special forms of mental reflection of a person's self-consciousness. It should be noted that the basis of self-consciousness is the ability of a person to distinguish himself from his own life activity, which arises during the formation of the primary ways of human existence. Interacting and communicating with people, a person distinguishes himself from the environment, feels himself as the subject of his physical and mental states, actions and processes, acts for himself as "I".

Key words: Emotions, will, psyche, orientation of emotions, self-knowledge, individuality, "I" - concept, self-assessment, subjectivity.

Отражая качества, свойства предметов и явлений, их всевозможные связи и отношения между ними, которые проявляются в эмоциях и воле, являющиеся особыми формами психического отражения самосознания личности – осознанного отношения человека к своим потребностям и способностям, влечениям и мотивам поведения, переживаниям и мыслям – лежит способность человека отличать себя от своей собственной жизнедеятельности, возникающая, при формировании первичных способов человеческого бытия. Эмоции свойственны не только человеку, но и животным и проявляются как в субъективных переживаниях, так и в физиологических реакциях. Страх, ярость, боль, удовольствие, неудовольствие - это простейшие эмоции, связанные с удовлетворением физиологических потребностей. Источником эмоций являются объективно существующие в окружающем мире предметы и явления или изменения, происходящие в организме человека. Эмоции могут вызываться как реальными, так и воображаемыми ситуациями и передаваться другим живым существам. Термин «эмоциональные состояния» в одинаковой степени можно отнести и к эмоциям, и к чувствам. В силу многообразия эмоциональных состояний исчислить их в количественном выражении практически невозможно, но вполне реально сгруппировать их, сбалансировать, подвергнуть качественному анализу, используя различные критерии. У разных людей (или у одних и тех же, но в разное время) одно и то же состояние может вызвать либо подъем, либо апатию: одних людей страх мобилизует, других -парализует; от горя одни цепенеют, впадают в беспомощное, угнетенное состояние, другие бурно реагируют на происходящее.

По критерию модальности эмоциональные состояния могут быть положительными,

отрицательными и амбивалентными. К амбивалентным (двойственным, противоречивым) можно отнести жадность риска, сострадание, ревность, любовь-ненависть и др.

Учитывая особенности психики людей, нельзя говорить об абсолютности подобного деления. Приятное для одного человека эмоциональное состояние в моральном отношении может быть неприемлемо для другого, для общества в целом (садисты, серийные убийцы). Поэтому низменная эмоция злорадства отнесена к положительным, а удивление - к отрицательным (ты меня неприятно удивил). Испытывая влечение к другому человеку, мы переживаем целый спектр положительных эмоциональных состояний - радость, восторг, окрыленность. Но одновременно, часто неосознанно, могут переживаться и отрицательные эмоциональные состояния, даже ненависть, поскольку мы начинаем ощущать мощную зависимость от этого человека, не можем без него жить. Иными словами, любовь как потребность в другом человеке блокирует другую потребность - быть свободным и независимым. Зависимость же всегда унижительна, особенно от любимого человека, что может служить причиной возникновения амбивалентных чувств.

Еще один критерий - направленность - указывает, на что (кого) направлены эмоциональные состояния. Они могут быть адресованы другим людям (благодарность, зависть, любовь, презрение); направлены на себя (самодовольство, стыд, раскаяние), на оценку окружающего мира (огорчение, радость, разочарование); на удовлетворение инстинкта самосохранения (испуг, тревога, страх). Наконец, это могут быть эмоциональные состояния, направленные как на себя, так и на других людей и ситуации, - это так называемые переходные эмоциональные состояния (злость, досада и т. п.).

Часто, характеризуя какой-либо предмет или явление, мы не замечаем, что говорим о свойстве предмета, выражая свое отношение к нему (приятный собеседник, скучная книга, вкусное блюдо, отвратительный запах, возмутительный поступок и т. д.). Некоторые запахи у нормального человека вызывают неприятный чувственный тон, дискомфорт, отдельные сочетания цветов могут вызвать раздражение. Нередко чувственный тон, возникающий по отношению к некоторым стимулам, вызывает идиосинкразию - болезненное отвращение (слезы, царапанье железа о стекло и т. п.). Собственно эмоции - обычная форма выраженности эмоциональных состояний, непосредственное переживание чувств. Это средний по интенсивности уровень протекания психических процессов с определенным знаком (положительным или отрицательным) отношения к предметам, ситуации и деятельности.

Настроение - это более или менее устойчивое эмоциональное состояние человека умеренной или слабой интенсивности, окрашивающее в течение длительного времени все его переживания.

Стресс - состояние психического напряжения, возникающее в процессе деятельности и экстремальных условиях. Раньше считалось, что стресс вызывают только неприятные переживания, он вреден и его надо избегать любой ценой. Но стресс - «не только острая приправа к повседневной жизни», как утверждал исследователь стресса, канадский биолог и врач Г. Селье (1907-1982), он необходим, поскольку повышает приспособительные возможности организма и психики, а также общий уровень сопротивляемости. В состоянии аффекта человек способен на необдуманные, аморальные и противоправные поступки и даже на преступления. Аффекты по своей сущности - примитивные реакции, не пропущенные через сознание. Частые их проявления - явный признак патологического развития личности, нравственной распушенности, незрелости сознания. Аффекты очень заразительны. К ним можно отнести неумеренные восторги ликующих зрителей при виде своих кумиров, неадекватное поведение футбольных фанатов, массовые психозы и т. п. Эмоциональная напряженность, накапливаемая в результате возникновения аффектогенных ситуаций, способна накапливаться и, если ей вовремя не дать выхода, может привести к бурной эмоциональной разрядке, которая, снимая возникшее напряжение, часто сопровождается чувством усталости, подавленности, депрессией. Воля - это форма психического отражения, в которой отражаемым является объективная цель, стимулы ее достижения, возникающие объективные препятствия; отраженным становится субъективная цель, борьба мотивов, волевое усилие; результатом является действие и удовлетворение достижением цели. Препятствия, которые приходится преодолевать человеку на пути к достижению цели, могут быть как внутренними, так и внешними.

Внутренние препятствия появляются в тех случаях, когда имеет место конфликт, столкновение противоречащих друг другу побуждений (хочется спать, но необходимо встать), возникают боязнь, неуверенность, сомнения.

Чаще всего в жизни человека воля проявляется в следующих типичных ситуациях, когда:

- необходимо сделать выбор между двумя или несколькими одинаково привлекательными, но требующими противоположных действий мыслями, целями, чувствами, установками, несовместимыми друг с другом;
- несмотря ни на что надо целенаправленно продвигаться по пути к намеченной цели;
- следует воздержаться от исполнения принятого решения в силу изменившихся обстоятельств.

Воля не является изолированным свойством психики человека, поэтому она должна рассматриваться в тесной связи с другими сторонами его психической жизни, прежде всего - с мотивами и потребностями. Прежде чем преодолеть внешние препятствия, стоящие на пути к цели, надо найти оптимальные пути, обдумать замысел действия и составить его план.

Материалисты утверждают объективную детерминированность волевых действий. Волевая регуляция поведения и действий человека формируется и развивается под контролем со стороны общества, а затем самоконтроля личности и связана прежде всего с формированием богатой мотивационно-смысловой сферы, стойкого мировоззрения и убеждений человека, а также способности к волевым усилиям в особых ситуациях действия.

Взаимодействуя и общаясь с людьми, человек выделяет сам себя из окружающей среды, ощущает себя субъектом своих физических и психических состояний, действий и процессов, выступает для себя самого как «Я». Субъективное переживание собственного «Я» выражается в том, что человек понимает свою тождественность самому себе в настоящем, прошлом и будущем. Результатом процессов самосознания можно считать Я-концепцию. Понятие Я-концепции появилось в 1950-е гг. в русле гуманистической психологии, представители которой стремились к рассмотрению целостного, уникального человеческого «Я». Под Я-концепцией принято понимать динамическую систему представлений человека о самом себе. Английский психолог Р. Берне в книге «Развитие Я-концепции и воспитание» определяет Я-концепцию как «совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженную с их оценкой». Я-концепция возникает у человека в процессе социального взаимодействия как неизбежный и всегда уникальный результат психического развития, как относительно устойчивое и в то же время подверженное внутренним изменениям и колебаниям психическое приобретение. Первоначальная зависимость Я-концепции от внешних влияний бесспорна, но в дальнейшем она играет самостоятельную роль в жизни каждого человека. Окружающий мир, представления о других людях воспринимаются нами сквозь призму Я-концепции, формирующейся в процессе социализации, но имеющей и определенные соматические, индивидуально-биологические детерминанты. В системе взаимосвязей человека с окружающими людьми и миром ему приходится выступать в разных качествах, разных ролях, быть субъектом самых разнообразных видов деятельности. Из каждого взаимодействия с миром вещей и миром людей человек «выносит» образ своего «Я». В процессе самоанализа, расчленения отдельных конкретных образов своего «Я» на составляющие их образования происходит как бы внутреннее обсуждение с самим собой своей личности. Каждый раз в результате самоанализа, по словам С.Л.Рубинштейна, образ своего «Я» «включается во все новые связи и в силу этого выступает во все новых качествах, которые фиксируются в новых понятиях...». Так постепенно возникает обобщенный образ своего «Я», который представляет собой сложную совокупность многих единичных конкретных образов «Я», сложившихся в ходе самовосприятия, самонаблюдения и самоанализа. Этот обобщенный образ своего «Я», возникая из отдельных ситуативных образов, содержит общие, характерные черты и представления о своей сущности и выражается в понятии о себе, или Я-концепции. В отличие от ситуативных образов Я-концепция создает у человека ощущение своей самостождественности. Сформировавшаяся в процессе самопознания Я-концепция не есть нечто раз и навсегда данное, застывшее, ей присуще постоянное внутреннее движение. Ее зрелость, адекватность проверяется и корректируется практикой. Я-концепция в значительной

степени влияет на весь строй психики, мировосприятие в целом, обуславливает основную линию поведения человека.

Самооценка — достаточно сложное образование человеческой психики. Она возникает на основе обобщающей работы процессов самосознания, которая проходит различные этапы, и находится на разных уровнях развития в ходе становления самой личности. Поэтому самооценка постоянно изменяется, совершенствуется. Процесс становления самооценки не может быть конечным, поскольку сама личность постоянно развивается, а следовательно, меняются и ее представления о себе и отношение к себе. Источником оценочных представлений индивида о себе является его социокультурное окружение, в том числе социальные реакции на какие-то проявления его личности, а также результаты самонаблюдения.

По мнению Р.Бернса, есть три момента, существенных для понимания самооценки. Во-первых, важную роль в ее формировании играет сопоставление образа реального «Я» с образом идеального «Я»: чем меньше разрыв между реальным представлением человека о себе и его идеальным «Я», тем выше самооценка личности.

Во-вторых, важный фактор для формирования самооценки связан с тем, как, по мнению человека, его оценивают другие. Наконец, в-третьих, на формирование самооценки существенное влияние оказывают реальные достижения личности в самых разнообразных видах деятельности: чем значительнее успехи личности в том или ином виде деятельности, тем выше ее самооценка. Самооценка характеризуется по следующим параметрам: уровень (высокая, средняя и низкая); соотношение с реальной успешностью (адекватная и неадекватная, или завышенная и заниженная); особенности строения (конфликтная и бесконфликтная).

Пониженная самооценка проявляется в постоянном стремлении недооценивать собственные возможности, способности и достижения, в тревожности, боязни отрицательного мнения о себе, ранимости, побуждающей человека сокращать контакты с другими людьми. В этом случае страх самораскрытия ограничивает глубину и близость общения. Люди с пониженной самооценкой подчас недоверчиво и недоброжелательно относятся к другим людям. Адекватная самооценка отражает реальный взгляд личности на саму себя, ее достаточно объективную оценку собственных способностей, свойств и качеств.

Для развития личности эффективным является такой характер самоотношения, когда достаточно высокая общая самооценка сочетается с адекватными, дифференцированными парциальными самооценками разного уровня. Устойчивая и вместе с тем достаточно гибкая самооценка (которая при необходимости может меняться под влиянием новой информации, приобретения опыта, оценок окружающих и т.п.) является оптимальной как для развития, так и для продуктивности деятельности. Отрицательное влияние оказывает чрезмерно устойчивая, ригидная самооценка, а также и сильно колеблющаяся, неустойчивая.

Важнейшей функцией Я- концепции является обеспечение внутренней согласованности личности, относительной устойчивости ее поведения. Если новый опыт, полученный индивидом, согласуется с существующими представлениями о себе, он легко ассимилируется, входит в Я-концепцию. Если же новый опыт не вписывается в существующие представления о себе, противоречит уже имеющейся Я-концепции, то срабатывают механизмы психологической защиты, которые помогают личности тенденциозно интерпретировать травмирующий опыт либо отрицать его. Это позволяет удерживать Я-концепцию в уравновешенном состоянии, даже если реальные факты ставят ее под угрозу. Первым был описан защитный механизм вытеснения. Механизм вытеснения занимает особое место в теории психоанализа. Описываемое иногда как «мотивированное забывание», вытеснение представляет собой процесс исключения из сознания мыслей и чувств, причиняющих страдания. Однако освобождение от тревог путем вытеснения не проходит бесследно. З. Фрейд считал, что вытесненные мысли и импульсы не теряют своей активности в бессознательном и для предотвращения их прорыва в сознание требуется постоянная трата психической энергии. Стремление вытесненного материала к открытому выражению может получать кратковременное удовлетворение в сновидениях, шутках, оговорках и других проявлениях того, что Фрейд называл «психопатологией обыденной жизни». Другой защитный механизм — отрицание — выражается в бессознательном отказе допустить существование

определенных событий, переживаний и ощущений, которые причинили бы человеку боль при их признании. Это относится, например, к человеку, который «знает», что он неизлечимо болен, но продолжает при этом заниматься прежней работой, избегая всяческих разговоров о своей болезни и строя долгосрочные планы. Человек, для которого отрицание является фундаментальной защитой, всегда настаивает на том, что «все прекрасно и все к лучшему».

Проекция — это процесс, в результате которого внутреннее ошибочно воспринимается как приходящее извне, т.е. посредством проекции индивид приписывает собственные неприемлемые мысли, установки, желания другим людям. Очевидным путем защиты от тревоги, связанной с неудачей или виной, является возложение вины на другого. Человек не осознает свои враждебные импульсы, но видит их в других и поэтому считает других ненавидящими и преследующими его.

Каждый раз в результате самоанализа, по словам С.Л.Рубинштейна, образ своего «Я» «включается во все новые связи и в силу этого выступает во все новых качествах, которые фиксируются в новых понятиях...».

Так постепенно возникает обобщенный образ своего «Я», который представляет собой сложную совокупность многих единичных конкретных образов «Я», сложившихся в ходе самовосприятия, самонаблюдения и самоанализа. Изучение индивидуальности требует рассмотрения ее как многомерной системы, развитие и формирование которой подчиняется определенным законам. Важным индикатором человеческой индивидуальности является активность создающей, творческой деятельности человека. Одно из возможных проявлений активности индивидуальности — поступки человека. Это могут быть поступки гражданского характера (отражающие отношение человека к своему долгу гражданина), коммуникативные (отражающие отношения в сфере общения), трудовые (в форме различного рода профессиональных действий). «Вызревание» поступков происходит в сфере переживаний личности, в результате активной внутренней работы. Во всех случаях индивидуальность представляет источник саморазвития человека, делает его относительно независимым от случайных влияний внешней среды. Критерием сформированности индивидуальности является вклад человека в материальную и духовную культуру своего общества и человечества, т.е. неповторимый вклад личности в общественное развитие. В основывающейся на экзистенциализме гуманистической психологии личности (А.Маслоу, К.Роджерс) самоосуществление индивидуальности рассматривается как неповторимое единичное проявление мира человека.

Список использованной литературы:

1. Роджерс К. «Становление личности» М; 2001г.
2. Маслоу А. «Мотивация и личность» СПб, 1993г.

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЖӘНЕ АУДАРМА МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПЕРЕВОД INTERCULTURAL COMMUNICATION AND TRANSLATION

МРНТИ: 16.01.45

Салимова С.М.¹ Калиева Ш.С..²

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

¹ 6M020700 – Аударма ісі мамандығы бойынша 2-курс магистранты (Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ)

² Ғылыми жетекші, филология ғылымдарының кандидаты, доцент

АРАБ ЭКОНОМИКАЛЫҚ ТЕРМИНДЕРДІҢ ҚАЗАҚ ТІЛІНЕ АУДАРЫЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл ғылыми мақала араб тіліндегі экономикалық терминдерді қазақ тіліне аудару барысында кездесетін мәселелерді зерттеудің бір аспектісі. Мақалада «экономика» термині үш тілде сараланып, негізгі қолданыс аясы көрсетілді.

Араб экономикалық терминдерін қазақ тіліне аудару барысында полисемия, синонимия, омонимия секілді қиындықтарға тап болдық, олардың қалай көрініс табатыны практикалық тұрғыда көрсетіледі.

Түйін сөздер: экономика, термин, макроэкономика, микроэкономика, лингвистика.

Салимова С.М.¹ Калиева Ш.С..²

Казахский Национальный Университет им. Аль-Фараби (КазНУ им. Аль-Фараби)

¹ Магистрант 2 курса специальности 6M020700 – Переводческое дело

² Научный руководитель, кандидат филологических наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АРАБСКИХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ НА КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК

Аннотация

Данная научная статья посвящена трудностям перевода экономического текста, которые связаны с терминологией и культурными аспектами. Этот анализ показывает, как эти проблемы решались путем изучения различных теорий перевода. В статье рассматривается понятие «экономика», и дается анализ в трех языках.

Проблемы, которые встречаются в процессе перевода – омонимия, синонимия, полисемия. Они также были выявлены в ходе перевода экономических терминов.

Ключевые слова: экономика, термин, макроэкономика, микроэкономика, лингвистика.

Salimova S.M.¹ Kalieva Sh.S.K.²

Kazakh National University named after Al-Farabi KazNU named after Al-Farabi)

¹ 2nd-year Master's Degree student of 6M011900 – Translation studies specialty

² Scientific advisor, Candidate of Philology, Assistant professor

PECULIARITIES OF TRANSLATION OF ARABIAN ECONOMIC TERMS TO THE KAZAKH LANGUAGE

Abstract

This scientific article is devoted to the difficulties of translation of economic text, which are connected with terminology and cultural aspects. This analysis shows how these problems were solved by studying various translation theories. The article considers the concept of "economy", and provides an analysis in three languages.

The problems encountered in the translation process are homonymy, synonymy, polysemy. They were also identified during the translation of economic terms.

Keywords: economy, term, macroeconomics, microeconomics, linguistics.

Кез-келген мемлекеттің дамуын, бәсекелестің дәрежесін көрсететін фактор – экономика.

«Капитализм» мен «социализм» қалыптасуын, оның дамуын зерттейтін экономикалық ғылым «саяси экономика» деп аталатын дербес, тәуелсіз ғылыми пән-сала болып табылады. Осы саладан заманауи экономикалық теория қалыптасты, оны «экономикс» немесе «экономика» деп атаймыз. Ол еркін нарықтық жүйеде экономикалық принциптерді түсіндіреді.

«Экономика» сөзінің нақты және бәріне ортақ анықтамасы жоқ. И.С.Ожегова өзінің түсіндірме сөздігінде ««экономика – белгілі бір даму сатысында тұрған өндіруші күштерге сәйкес келген өнеркәсіптік қарым-қатынастардың жиынтығы» деп береді [1]. Т.Ефремованың түсіндірме сөздігінде салыстырмалы түрде ауқымды анықтама берілген «экономика – 1) белгілі бір даму сатысында тұрған өндіруші күштерге сәйкес келген өнеркәсіптік қарым-қатынастардың жиынтығы; 2) ел шаруашылығы мен оны құраушы бөліктерінің жай-күйі; 3) экономикалық қарым-қатынастардың салалық немесе қызметтік аспектілерін зерттейтін ғылыми пәннің бөлігі» [2]. Т.Ефремованың анықтамасын бәріне түсінікті болар деп тандап алдық, себебі «экономика» бізде сала ретінде, пән ретінде, шаруашылық қарым-қатынастарда да бір сөзбен қолданылып, контекст бойынша ажыратылады. Ағылшын дереккөздеріне үңілсек салалық және функционалды аспектіде – «economy», пән ретінде – «economics», сипаттау мақсатында – «economic» сөздері қолданысқа ие. «Merriam Webster» түсіндірме сөздігінде жоғарыда аталған ағылшын тіліндегі сөздерге анықтама берілген: «economy (экономика) – 1) елдің, аймақтың экономикалық өмірінің жүйесі немесе шарттары, сонымен қатар экономикалық жүйе; 2) материалдық ресурстарды тиімді, әрі үнемді түрде пайдалану: шығындарды үнемдеу» [3]; ««economics (экономика теориясы) – 1) баға мен қызметтерді бөлу және тұтынумен, сонымен қатар өндірісті сипаттау және талдаумен байланысты қоғамдық ғылым; 2) экономикалық теория». Әр анықтамаға жеке-жеке сөз қолданғанда олардың айырмашылығы бірден түсінікті болып, қолданылу аясы айшықталып отырады. Алайда бұл «экономика» дифинициясы кірме ұғым болғандықтан көрші ресей елінің негізгі ұғымдарымен ұштастырып қолданылып жүр.

Араб тілінде экономика деген сөздің дефинициясына اقتصاد [Iqtisaad] сөзі қолданылады. Оның анықтамасы келесідей көрсетілген «ما بلد في والخدمات السلع واستهلاك وتوزيع لإنتاج به المعمول النظام مجمل» – Елдегі өндірістің жалпы жүйесі, тауарлар мен қызметтерді бөлу мен тұтыну» [4]. Қысқа және нұсқа болатын анықтаманы алдық, ал «экономика теориясы» дефинициясына – الاقتصاد علم [I'Im ul-Iqtisaad] сөз тіркесі қолданылады.

Экономика халықаралық сала болғандықтан, қай тіл болмасын негізгі ұғымы ортақ болып келеді. Қазақ, орыс тілдерінде «экономика» көп мағынаға ие болса, қарастырылып отырған басқа екі тілде нақты ұғым мен сөздер қалыптасқан. Араб тілінен қазақ тілімізге көне заманнан еніп, қолданыста қазақтың төл сөзі ретінде қолданыста жүрген сөздер көп, мысалға: كتاب [Kitaab] – кітап, قلم [Qalam] – қалам, مجلس [Majlis] – мәжліс. Осының себеп қылып алып, экономикадағы термин сөздерді араб тіліне жақын мағынадағы сөздердің негізінде құрастырсақ, ол дыбысталуы және сөз құрылымы арқылы да қазақ тіліне ұқсас болып, шет тілінен алынған кірме сөздер секілді құлаққа жағымсыз немесе түсініксіз болмайды.

Экономика өз саласында көптеген бөлімдерден құралады, сол себепті экономикалық терминдерді зерттеп аудару үшін өз ішіндегі түрленуін анықтап алу бірінші орынға қою керек.

“Экономикс” ғылымы үлкен екі бөлімге бөлінді – микроэкономика және макроэкономика, олар өз алдына жеке оқу объектілеріне айналды.

Микроэкономика – экономикалық теорияның жеке экономикалық субъектілердің: үкіметі ұйымдары және мекемелері, салалар, фирмалар, үй шаруашылықтарының, индивидтердің, сонымен қатар жеке нарықтар, тауарлар мен қызметтер және олардың бағаларын зерттейтін бөлімі. Макроэкономика – жалпы экономикалық теорияның экономиканы біртұтас кешен түріндегі мәселелерін ұлттық шаруашылық деңгейінде зерттейтін бөлімі. Макроэкономика тұрғындар табысының табиғаты мен шығу тарихын, ұлт байлығын тұтастай, қоғамдық еңбек өнімділігі мен анықтаушы факторларын, пайыз қозғалысын, жұмыссыздықты және оның табиғатын, инфляцияны зерттейді. Ол ірі масштабты экономикалық процесті зерттеп, жалпы экономикалық мәселелердің шешімін іздейді. [5. 6,7 бб.]

Біздің зерттеу жұмысымыздың негізгі нысаны ретінде макроэкономика бөлімінде қолданылатын экономикалық терминдер алынды.

Экономика терминологиясы басқа арнайы салалар сияқты лексиканың шалғай қабаттарының бірі болып табылады, алайда оның жалпы лексикамен байланысы айқын көрініс табады. Бұл жұмысымызда экономикалық терминдер анықтамасының астарында, біз, экономика сала аясындағы арнайы ұғымдар мен заттарды атау үшін қолданылатын тілдің номинативті бірлігін (сөз, тұрақты тіркестер мен олардың мағыналық нұсқасы) айтамыз. Араб экономикалық терминдердің ерекшеліктеріне байланысты, оның аударылу мәселелерін лексика-грамматикалық және лексика-семантикалық тұрғыдан қарастыруды жөн көрдік.

Сөздің лексика-грамматикалық категориясына зат есім, сын есім, есімдік аталған жұмыста қарастырылмайды), сан есім аталған жұмыста қарастырылмайды), сонымен қатар аралық түрлер – нақты және ырықсыз есімше мен масдарды жатқызамыз [6, 182-190 бб.]. Оған қоса экономика терминологиясы арнайы ұғым немесе құбылысты атайтын және терминологиялық функцияға ие бірқатар етістіктерді мойындайды. Экономика терминологиясындағы терминдердің көбі бір немесе бірнеше мағынасының арқасында арнайы салада қолданылатын, жалпы қолданыстағы етістіктер:

- «حساب» [hasaba]1) Санау, есептеу – жалпы қолданыстағы мағына;
2) Дебетке жазу немесе кредитке жазу – терминологиялық мағына;
3) Біреумен есеп айырысу – жалпы қолданыстағы мағына;
«استهلاك» [istahlaka] 1) Тоздыру; қолдану, жұмсау, тұтыну – жалпы қолданыстағы мағына;
2) Қарызды өтеу; амортизация жасау (ұзақ мерзімді қарыздарды бөліп төлеу жарнасымен немесе сатып алу жолымен төлеп құтылу) – терминологиялық мағына;
3) Сатып алу – жалпы қолданыстағы мағына;
4) Өзін-өзі аямау, зейін салу – жалпы қолданыстағы мағына;

Экономикалық терминдердің ішінде терминологиялық функцияға ие сын есім, есімше, іс-әрекет атауы номинативті тәуелсіз мүшелер ретінде қолданылды, мысалы: «مالي» [maaliyyu] – қаржылық, «اقتصادي» [iqtisaadiyyu] – экономикалық; терминдік тіркестердің құрамына ене алады «اقتصادي قطاع» [qtaa' iqtisaadiyyu] – экономикалық сектор, «مالية وراقاة» [waraqah maaliyyah] – құнды қағаздар, сондай-ақ терминологиялық сипаттағы тұрақты терминдік тіркес құра алады «الديون شطب» [shataba ud-duiun] – қарызды өтеу, несиені жабу; «الاستثمار جذب» [zhazaba ul-istismaar] – инвестиция тарту. Бұл мысалдардан сөз таптарынан құралған терминдік сипатқа ие сөздердің құралу ерекшеліктерін көрдік.

XXI ғасырдан бастап экономикалық терминдердің араб баспасөз беттеріндегі жиі қолданылуы және сұраныстың артуы мынандай талаптарды қояды: 1) жалпы қоғамға түсінікті болуы; 2) аталған ұғымдардың нақтылығы. Сонымен қатар терминге қатысты қойылатын нақтылық, бірма

ғыналы болу талаптары орындала бермейді, себебі лексикалық бірлік экономикалық терминнің атауы болып қана қоймай, оған қоса басқа мәнмәтінде жалпы мағынада қолданылуы мүмкін. Араб тіліндегі қаржы терминологиясының лексика-семантикалық ерекшелітеріне синономия мен полисемия жатады.

Синоним — тұлғалары әртүрлі, мағынасы жақын сөздер. Тілдердің дамып жетілуі, оның сөз байлығынан, оралымдағы синонимдерінің молдығынан көрінеді.

Экономикалық терминдердің синономиясына мысал келтірсек: «وفاي» [wafaa] (1) іске асыру, орындау; 2) адал болу; 3) қарызды өтеу); «سد» [sadda] (1) жабу; 2) бекіту; 3) төлеу, төлем жүргізу) және көрсетілген етістіктердің масдарларына көңіл бөлсек «وفاء» [wafa'] (1) адалдық, ниеттестік; 2) уәдені орындау; 3) төлеу, төлем жүргізу); «سدد» [sadd] (1) жабылу; 2) бекіту; 3) төлем). Жоғарыда көрсетілген етістіктер аталған мағыналардың біреуімен қаржы саласына қатысты, екеуіде «төлем жүргізу» мағынасына ие, сол себепті синонимдік тізбекті құрайды.

Бір терминді атау барысында бірнеше нұсқалардың қолданылуы араб экономикалық терминологияның қалыптасып келе жатқанын дәлелдейді, сонымен қатар бұл синонимдес сөздердің қолдану аясы тақырыптарға байланысты ажыратылатынына мән беруіміз керек.

Мысалы, терминдердің ішіндегі «Өсу (ұлғаю, арту, арттыру)» мағынасын білдіретін сөздерден «زيادة» [ziyaadah], «ارتفاع»[irtifaa'], «رفع»[raaf'] жиі кездеседі, алайда өз ішінде «رفع»[raaf'] термині өнім, қолданыстың, күштің, үлестің дәрежелерінің өсуін сипаттайтын болса, «ارتفاع»[irtifaa'] қаржы терминдеріне қатысты болып келеді, ал «زيادة» [ziyaadah] термині екі жағыдайда да қолданысқа ие бола алады.

Бір сөздің бірнеше мағынасы болуы мүмкін. Бұл мағыналар өзара байланысты болып, жалпы ұғымдық (полисемия) негізде семантикалық бірлік қрайды. Бірақ көпмағыналы сөздер, әдетте өзара байланысы жоқ немесе байланысы аз заттар мен құбылыстарды белгілегенімен, көпмағыналы сөздің түрлі мағыналары өзара дәйекті және семантикалық байланыста болады. Сөздің көпмағыналылығы реальный мен ұғымдардың байланысы емес, мағыналардың байланысы негізінде пайда болады.

Алайда, белгілі терминологиялық жүйеде бір терминнің бірнеше мағынаға ие болуы аударма кезінде қиындық туғызады. Аударма кезіндегі көңіл бөлетін өзекті мәселелердің бірі болып табылады, А.Д.Швейцардың айтуынша, полисемия аударма мағынасының көмескілігіне, айқын болмауына және оның түсіну мүмкіндігінен айыратын салдарға әкелуі мүмкін [7, 95 б.] Біздің қарастырып отырған саламызда мәнмәтіннің орны зор: терминге қойылатын талаптардың ішінде оның мәтіндегі тәуелсіздігі болса да, полисемиялық сипатқа ие терминдер мәнмәтінге тәуелді болады. Экономика терминологиясында да полисемиялық терминдер айналып өткен жоқ, мысалы: «استثمار» [Istismaar] термині капитал жұмсалымы және инвестиция деген мағынада қолданылады.

«استثمار» [Istismaar]

капитал жұмсалым кәсіпорындарды, салаларды, жалпы экономиканы, әлеуметтік аяны, аймақтарды дамытуға, елдің ұлттық қорғанысын қамтамасыз етуге және қоғамдық өмірдің басқа аяларын дамытуға жұмсалатын шығынды қажетті қаржы ресурстарымен қамтамасыз ету

Инвестиция қаражатты ұзақ мерзімге әр саладағы кәсіпорындарға, кәсіпкерлік жобаларға, әлеуметтік-экономикалық бағдарламаларға немесе инновациялық жобаларға құю. Инвестициялар құйылған сәттен бастап ұзақ уақыт өткеннен кейін пайда келтіреді;

«استهلاك» [Istihlaak] термині қарызды өтеу және амортизация деген мағынада қолданылады:

«استهلاك» [Istihlaak]

қарызды өтеу Жеке немесе азаматтық тұлғаның банктен алған несиені (тауар, ақшалай) төлеуі.

Амортизация ұзақ мерзімді қарыздарды бөліп-бөліп төлеу жарнасымен неболмаса сатып алу жолымен төлеп құтылу;

Экономикалық терминдердің ішінде кездесетін омонимия мәселесін зерттей келе омонимдік типтегі сөздерді екі топқа бөлуге болады деп шештік. Біріншісі, әр тематикалық топта ұқсас мағынаға немесе ұғымға ие болатын сала аралық терминдер: «مالك» [maalik] – меншік иесі, иеленуші; «جغرافية منطقة» [mintaqah zhugraafiyyah] – географиялық аймақ. Екіншісі, бұл топтағы терминдер жеке салалық сипатын сақтай отырып, әлемдік көріністі экономиканың ғылым тұрғысынан сипаттап, көрсетуге тырысады: әлеуметтік терминдер – «العمالة تدفق» [tadaffuq ul-‘imaalah] – жұмыс күшінің көші-қоны; жантану саласында – «رأى» [ra’iyu] – көз-қарас, ой, «سلوك» [suluuk] – тұрмыс қалпы, өмір салты.

Кейбір экономикалық терминдердің бізге беретін мағыналарының жалпы сипатына байланысты олардың арнайы, нақтыланған салаға жатқызу қиындық туғызады. Мысалы, мұнай-газ өнеркәсібіндегі «تسويق» [taswiiq] термині «өткізу, өтім» деген мағынаға қолданылады: «تسويق الغاز» [taswiiq ul-gaaz] – газды өткізу, «النفطية المشتقات تسويق» [taswiiq ul-lushtaqaat un-niftiyyah] – мұнай өнімдерін өткізу. Ал сауда-экономикалық ынтымақтастықта «تسويق» [taswiiq] термині «маркетинг» мағынасына ие, мысалы: «التسويق مدير» [mudiir ut-taswiiq] – маркетинг жөніндегі директор.

Аудару үрдісі кезінде, негізінен, лингвистикалық (сионимия, омонимия, полисемия) мәселелері жоғарғы орыннан орын алады. Сонымен қатар, аталған саладағы арнайы сөздіктердің жоқтығы мен аудармашының тілді жетік меңгермеуі аударма үрдісін қиындатады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. <http://www.endic.ru/ozhegov/IEkonomika-40130.html>
2. <https://slovar.cc/rus/efremova/256440.html>
3. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/economy>
4. [//www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/اقتصاد/](http://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/اقتصاد/)
5. Экономикалық теория: Оқу құралы / құраст. Н. А. Маженова – Алматы: Қ. И. Сәтбаев атындағы ҚазҰТУ, 2015. – 184 б. 6,7 бб.
6. Гранде Б.М. Курс арабской грамматики в сравнительно историческом освещении. – М.: Восточная литература, 1998. – 592с.
7. Швейцер А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1998. – 214 с.

МРНТИ: 16.01.45

Оспан Б.Б.¹ Байғараев Н.А.²

Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті

¹ 6M020900 «Шығыстану» факультетінің 2-курс магистранты

² Ғылыми жетекші, ф.ғ.к., аға оқытушы

ДЖАМАЛУДДИН ӘЛ-АФГАНИ МЕН МҰХАММЕД АБДОНЫҢ ИСЛАМ МОДЕРНИЗАЦИЯСЫНА ЖАСАҒАН ҮЛЕСТЕРІ

Аңдатпа

Османлы империясының құлдырауынан кейін, Батыс ХІХ ғасырда толыққанды отаршылдық науқандарын жүргізе бастады. Осындай кезде Таяу Шығыстағы артта қалған қоғамдар Батысқа жауап беру тиіс еді. Джамалуддин әл-Афғани мен Мұхаммед

Абдо сияқты белгілі қоғамдық-саяси және діни қайраткерлер батыстық идеяларды, ғылым мен техниканы исламдық көзқарастарды сақтай отырып, мұсылман қауымдастықтарына интеграциялауға тырысқан. Көптеген жылдар бойы олардың күш-жігерлерін Батыстың жетістіктері, ғылымы мен технологиясын ислам құндылықтарымен біріктіруге жұмсаған.

Тірек сөздер: Египет, Мысыр, Ислам, Исламдық модернизация, Джамалуддин әл-Афғани, Мұхаммед Абдо, Ағартушылық

Оспан Б.Б.¹ Байғараев Н.А.²

Казахский Национальный Университет имени Аль-Фараби

¹ Магистрант 2 курса специальности 6M020900 «Востоковедения»

² Научный руководитель, старший преподаватель, PhD.

ВКЛАД ДЖАМАЛУДДИНА АЛЬ-АФГАНИ И МУХАММЕДА АБДО В ИСЛАМКИЙ МОДЕРНИЗМ

Аннотация

После распада Османской империи Запад начал проводить полноценные колониальные кампании в девятнадцатом веке. В то время остальные общества на Ближнем Востоке должны были отвечать Западу. Известные общественно-политические и религиозные деятели, такие как Джамалуддин аль-Афғани и Мохаммед Абдо, стремились интегрировать западные идеи, науку и технологии в мусульманские общины, сохраняя исламские взгляды. В течение многих лет он тратил их усилия на сочетание западных достижений, науки и техники с исламскими ценностями.

Ключевые слова: Египет, Ислам, Исламский модернизм, Джамалуддин аль-Афғани, Мохаммед Абдо, Просвещение.

Ospan B.B.¹ Baygarayev N.A.²

Kazakh National University after Al-Farabi

¹ 2nd year Master student of 6M020900 «Oriental Studies» Faculty

² Scientific advisor: PhD, Senior Lecturer

THE CONTRIBUTION OF JAMAL AL-DIN AL-AFGHANI AND MUHAMMAD ABDUH TO ISLAMIC MODERNIZATION

Abstract

After the decline of Ottoman Empire, the West started full-scale colonial campaigns in the 19th century. The backward societies in the Middle East reacted and produced such prominent socio-political and religious figures as Jamal Al-Din Al-Afghani and Muhammad Abduh who tried to integration of Western ideas, science and technology into Muslim Societies keeping their Islamic self-identification. Many years of their efforts bloomed into successful blend of Western achievements in science and technology with Islamic values.

Key words: Egypt, Islam, Islamic modernization, Jamal Al-Din Al-Afghani, Muhammad Abduh, Education.

I. Кіріспе

Ислам әлемінің XIX ғасырдағы ең өзекті проблемаларының бірі – ол сол кездегі жаңашыл және озық Батысқа төтеп бере алмаған Ислам өркениетінің құлдырауы. Осындай қатерлі заманда Ислам дінін қорғап қалу үшін, мұсылман ойшылдары мен реформаторлары дереу жауап беруге міндетті еді. Дегенмен, мұсылман зиялылары мәселені шешу үшін оның көзі қайда жатқанын анықтауда екіге бөлінді: біреулері қауіп сырттан төніп тұр десе, екіншілері – іштен деп меңзеген. Басқа сөзбен айтқанда ислам жаңа заман мен оның тенденцияларына үйлесімді етілу керек болды ма? Батыстың жетістіктерімен қатты әсерленген

кейбір мұсылман реформаторлары мәселені түпкілікті шешу үшін мұсылман әлемі догматизмді артқа тастап, Батыстың ғылыми даму моделін сіңіріп, шешімдерді Батыстан іздестіру идеяларын алға тартты. Алайда, басқалары ислам мен модернизацияны үйлестіру оңайға түспес, тіпті екі параллель тұзулер сияқты ешқашан түйіспейтініне сенді. Осы ойды ұстанған діни зиялылар мен ойшылдар Батысты Ислам өркениетінің құлдырауының басты себепшісі мен жауы деп есептеген. Сондықтан, олардың ұстанымдары бойынша тығырықтан шығудың бірден бір жолы – ол Батыс өркениеті мен құндылықтарынан бас тартып, ислам ілімінің бастапқы, пәк таза күйіне оралу болды. Джамалуддин әл-Афғани (1838–1897) мен Мұхаммед Абдо (1849-1905) екеуі исламды табиғатынан рациональды деп санаған және Батыстың ғылыми мен мәдени ойларының экспансиясының күштілігіне қарамастан өзектілігін жоғалтпайды, сондықтан, тасталмау қажет деп есептеген. Әл-Афғани мен Абдоның «тақлид», «шура» және саяси реформалар жөніндегі ойларының XIX және XX ғасырларда Ислам өркениетін сақтап қалудағы рөлдері зор.

II. Исламдық модернизм

Исламды жаңғырту идеясы – ол жаңа заманғы әлемге сәйкес келетін исламды жаңаша дұрыс интерпретация жасау талпыныстары. Бұл идея – XIX ғасырда Ислам өркениеті Батыстың отаршылдығы әсерінен құлдырап жатқанда жауап ретінде түзілген Шығыстың Батысқа қарсы тұжырымы. Исламдық модернизм Батыстың мұсылман елдерін отарлап, езгіге салып, эксплуатациясына және Батыстың секулярлық құндылықтарын енгізуге қарсы тұрды. Көптеген Исламдық модернистер ислам мен модернизм үйлесімді деп санаған, небәрі Батыстың әкелген жаңа саяси, ғылыми және мәдени мәселелерін шешу үшін исламның принциптері мен идеалдарын жаңадан интерпретация жасап, жаңаша қолданса болғаны деген. Бұл реформа консервативті мұсылман ғалымдарының талай жалдар бойы бұлжытпай орындаған ұстанымдарын шайқаған болу керек, олар ертеден қалыптасқан заңдарды кәміл көріп, күмәндарды артқа тастап, тақлид жасап орындау керек деп есептеген. Алайда, исламдық модернистер консервативті көзқарасты ұстанушылардың өзгеріске түсуге қарсылықтарын мұсылман қауымдастығының Батыс гегемониясына төтеп бере алмауының басты себебі деп есептеген. Модернистердің әуелімен көздегендері – ислам негіздерін ақылға қонымды және либералды түрде сипаттап исламды үгіттеу. Екіншіден, мұсылмандардың арасында бауырмашылықты арттыру. Үшіншіден, әлемнің интеллектуалды және ғылыми прогресс кезінде исламның динамикалық сипатын ашып көрсету. Модернистер шынайы түрде дәстүрлі діни доктрина мен секулярлық ғылыми рационализмді, сөзсіз мойындалатын сенім мен дәлелдерге негізделген мантықты, исламдық дәстүр мен модернизмді табыстыруға тырысты. Джамалуддин әл-Афғаниді исламдық модернизмнің іргесін қалаушысы деп атасақ болады. Ол исламды ғылым және ақылмен бірге үйлесімді деп есептеген, Европалық күшке төтеп беру үшін мұсылман әлемі прогресті қабылдау керектігін алға тартқан.

Исламдық модернизмге үлкен үлес қосқан тағы бір тұлға – Джамалуддин әл-Афғанидің шәкірті мен серігі, Мұхаммед Абдо. Кейбіреулер әл-Афғаниді емес, Абдоны, жасаған ықпалы мен қалдырған мұрасына карап, исламдық модернизмнің негізін қалаушысы деп есептейді. Абдо – Мысыр қоғам қайраткері, ғұламасы. Ол әйгілі әл-Әзхар университетінде және басқа білім ордаларында дәріс оқыған, 1899 Мысырдың муфтиі болып тағайындалған. Абдоның көзқарасы бойынша Ислам әлемінің құлдырауы ішкі себептерден болды және оны қайта жандандыру керек.

III. Джамалуддин әл-Афғани

Джамалуддин әл-Афғани (1838-1897) – мұсылман саясаткері және журналист, еуропалық үстемдікке қарсы шығу үшін ислам өркениетінің қуатын қалпына келтіру керектігіне сенімі XIX және XX ғасырлардағы мұсылмандық ойды дамытып қалыптастырды. Ол Батыстың саяси, мәдени және экономикалық қысымына қарсы мұсылмандарды біріктіру арқылы қарсылықты ұйымдастыруды теологиялық мәселелермен айналасудан гөрі жөн көрді. Мұсылман әлеміндегі ең маңызды және көрнекті тұлғалардың бірі болды. Джамалуддин әл-Афғани исламның рұхын жандандырып, келесі қырық жыл бойы ислам әлемін дүрілдеткен оқиғаларды осы тұлғасыз елестету мүмкін емес.

Сонымен қатар, Джамалуддин өзінің рухы және қаламының ұшымен жалпы мұсылмандарды

Еуропаның қамытынан босату үшін талмай күресті. Ол күресін барлық болған елді-мекендерде өткізді, тіпті отаршылықты жүргізген елдерде: Лондонда, Парижде, Берлинде, Санкт-Петербуркте.

Оның басты мақсаты – Батысқа қарсы тұруға қабілетті күшті ислам мемлекетін қайта құру болатын. Панисламизм мен ислам реформасының идеологы болған және оның көзқарасы бойынша исламдық модернизмнің дамуы үшін дәстүрлі мәдениет пен Батыстың философиялық-ғылыми мәселелері арасында компромистік келісімдер жасау керек болды.

Әл-Ауғанидің ойы бойынша дәстүрлі ғұламаларды теріске шығару мен Батысқа соқыр еру шешім бола алмады, ол орта жолды ұстануды таңдады. Батыстың заманауи ғылыми жетістіктері мен технологияларын, Батыстың философиялық-теологиялық ілімдерінсіз қабылдауды ерекше атап өтетін. Ол: «Мұсылмандар еуропалықтарға толықтай еліктемеу қажет, бұл тек ол елдердің, яғни Еуропалықтардың билігіне бой ұсынуға алып барады. Оның орнына, реформалар мен ғылыми жаңалықтар жасау үшін шабытты діни мәтіндерден іздеу, әсіресе Құраннан іздеу қажет. Құран дұрыс тәпсірленетін болса, заманауи құндылықтармен әбден үйлесімді екенін көреміз», – деп айтқан. Ол модернизацияға жету үшін либералды реформаларды жүргізуді жөн көрді, себебі әлеуметтік жағынан артта қалған қоғамға діни реформалардың әсер ете алмайтынына сенді. Осылайша, ол конституциялық реформалар, әділеттілік, халықтың құқықтары және заңның үстемдігін жақтады. Сөйтіп мұсылман елдері ынтымақтасып, мемлекеттіктерін күшейтіп, ұлттық қауіпсіздіктерінің кепілдігін қамтамасыз ету арқылы дерттерінен айығуға болады деп ойлаған. Дегенмен, мұсылмандар бір халифаның астында бірігуін шарт көрмеді. Ол ислам рационалдылықпен үйлесімді бола алады деп, және де мұсылмандар өздерінің діни-әлеуметтік мораль құндылықтарын сақтай отырып, саяси тұрғыдан біріге алады деп санаған. Қайта мұсылмандардың ынтымағы – еуропалық отаршылыққа қарсы жауап бола алады. Осы ойлар Мұхаммед Абдоға әсер етіп, ол рационалдылықты пайдаланып, мұсылмандардың арасындағы қарым-қатынасты реттеуге көмектесе алады деген тұжырымға келеді. Әл-Афғани ғылымға ерекше көңіл бөлген: «Ғылым адамдарға емес, адамдар ғылымға тиесілі болу керек», – деген. Мағынасы – адамдар ғылымды мұсылман, не еуропалық деп бөлмей, оны бәріне ортақ, универсалды деп тану керек. Бұл тұжырымды ол: «Шындық – дәлел бар жерде», – деп қуаттайды. Ислами реформалар тек «жоғарыдан» ғана жасалынса, адамдардың философиялық (шындыққа жету әдісі) сауаты тек ғылым дамыған сайын іске асырылады, себебі тек ғылыммен айналысқан қоғам ғана дәлелдер мен тәжірибелерді түсіне алады деп есептеген. Философия адамның ой-өрісін дамытады, философиясыз ғылым дамымай, қоғам артқа шегінеді, философия басқа ғылымдарды реттеп, бағыт көрсетеді деген. Философияны оқыту – міндетті түрде болу керек деп санаған. Философияны халыққа уағыздаудың себебі – адамдардың азаматтық-саяси ой-өрісін дамыту еді. Философияның мұсылмандар арасында дамымауы салдарынан елде әділетсіздік, биліктің арасында Шура мен Конституцияны орындамағаны кең таралып кетті. Осындай деспотизмді жүйеде ойшылдардың елді билеу туралы пікірлерін тұншықтыру есесінен мұсылмандар қатты артта қалып қойды деп ой салған.

IV. Мұхаммед Абдо

Мұхаммад Абдо (1849-1905) - ислам модернизмі үшін тағы бір маңызды тұлға. Оның айтуынша, исламның заманауи дәуірмен қарым-қатынасы, ислам қауымдастығының алдында тұрған ең маңызды мәселесі болып табылады, олар оны шешу керек. Ол әл-Афғанидің пікірлерін ары қарай дамытып, исламдық түсініктерді Батыстың терминдерімен сәйкестендірген. Мысалы, ол Шураны демократияға, ал ижмағты консенсуске теңестірді. Биліктің теократияға негізделгенін қабылдамады, актуалды проблемаларды шешу үшін ижидиадты қайта тірілтуді ұсынды, парламенттік жүйені қолдады. Шураға ерекше көңіл аударады, Шураның авторитарлы әулеттер билеу кезінде жоқтығы ислам әлеміндегі дағдарыстарға алып келді деп сенген.

Ол мұсылмандарды әл-Афғани сияқты еуропалықтарға соқыр еліктеуден абай болуды ескерткен. Дегенмен, Батыстың ғылымдары мен технологияларына қарсы болмады, тіпті ол білімдерді әл-Эзхар университетіне оқытылатын пәндер етіп ендірі.

Қысқаша айтқанда, Абдо мен әл-Афғани саяси сауатты ашу арқылы саяси дағдарыстан шығуға

болады деп есептеген. Жаңа ғылымдарды меңгеріп, халықтың саяси санасын ояту арқылы ғана Батыстың ықпалынан шығу мүмкіндігін көрген.

V. Қорытынды

Джамалуддин Әл-Афғани және Мухаммад Абдо XIX ғасырда ислам модернизмінің катализаторлары болып саналады. Олар мұсылмандардың ақыл-ойларын реформалауда, жаңаша ғылыми білімдермен жабдықтауда, мұсылмандардың болашағын қайта құруда үлкен жетістіктерге қол жеткізіп, даму мүмкіндігіне жол ашты. Сонымен қатар, мұсылман елдерінің Батыстың басымдығына қарсы лайықты жауап бере алды, және де өздерінің күш-жігерлерін аямай жұмсаған еңбектері араб және мұсылман әлемінде үлкен әсер қалдырды. Әл-Афғани және Мухаммад Абдонның реформалар жүргізу туралы көптеген қалдырған мақалалары мен еңбектері шариятты іске асыруға қажет болмаған ескі дәстүрлерді реформалауға немесе жоюға міндеттеді. Олардың реформалары мен Батыстың ықпалына төтеп беру әрекеттері бүкіл мұсылман әлемінің ұйқыдағы зиялы қауымын оятты.

Пайдаланған әдебиет

- 1.Hourani, A. (1970).Arabic Thought in the Liberal Age.London: Oxford University Press.
2. Nikki Keddie (1899).Sayyid Jamal ad-Din “al-Afghani” A Political Biography,ACLS History E-Book Project
3. Пую А.С., Садыхова А.А. Роль государственного управления в становлении и развитии печати арабских стран (XV – начало XIX вв.) // Управленческое консультирование. 2012. № 3. С. 198 – 204.
4. Badawi, M. A. Zaki (1976, 1978), The Reformers of Egypt, Croom Helm, London. [Chapter 2, pp. 35-95 is devoted to `Abduh and his work.]

МРНТИ: 821.512

Г. В. Касумлу¹

*¹Институт Литературы Национальной Академии Наук Азербайджана,
г. Баку, Азербайджан*

ТРАДИЦИИ И НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ ПОЭМЫ

Аннотация

В статье рассматривается развитие жанра азербайджанской поэмы в период независимости страны. В ряде поэм рассматриваются традиции и новые тенденции. Для этого рассматриваются художественные произведения и научные исследования. На основе конкретных примеров анализируются этапы развития современного жанра поэмы. Азербайджанские поэмы, написанные за годы независимости, также включают в себя тематику посвящения. Несколько поэм интерпретируются в соответствии с их тематикой и художественными особенностями. Исследованы уровень мастерства и языковые особенности поэм. Учитываются различия между классическими азербайджанскими поэмами и современными произведениями

Ключевые слова: развитие стихов, период независимости, художественное творчество, поэт.

Г. В. Касымлы¹

¹Әзірбайжан Ұлттық ғылым академиясының әдебиеттану институты,

Баку, Әзірбайжан

ӘРІШТЕСТЕРДІҢ ДАМУЫНДАҒЫ ДӘСТҮРЛЕР ЖӘНЕ ЖАҢА ТӘУЕЛДІКТЕР

Аңдатпа

Бұл мақалада тәуелсіз Әзірбайжан поемасының дамуы қарастырады. Бұл поемалармен қатар салт-дәстүрі де қарастырады. Ол үшін көркем шығармаларымен қатар ғылыми зерттеулері қарастырады. Нақты мисалдар негізінде, заманауи поэма жанрының дамуы зерттеледі. Осы нақты поемалар тематикасының ерекшеліктері қарастырылады. Классикалық Әзірбайжан поемаларымен қазіргі заманауи поемаларын салыстырады.

Түйін сөздер: поэманы дамыту, тәуелсіздік кезеңі, көркем шығармашылық, ақын.

G. V. Kasumlu¹

*¹Institute of Literature of the National Academy of Sciences of Azerbaijan,
Baku, Azerbaijan*

TRADITIONS AND NEW TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF THE AZERBAIJANI POEM

Abstract

The article reviews the development of the Azerbaijani poem in the period of the country's independence. Traditions and new trends are examined in a number of poems. For this, artistic works and scientific research are considered. Based on the specific examples, the article analyzes the stages of development of the modern genre of the poem. Azerbaijani poems, written over the years of independence, also include the subject of initiation. Several poems are interpreted in accordance with their themes and artistic characteristics. The article studies the level of mastery and language features of the poems. The differences between the classical Azerbaijani poems and modern works are taken into account.

Keywords: poetry development, independence period, artistic creativity, poet.

Учитывая, что Азербайджан был в составе СССР более семидесяти лет, литературу того периода справедливо назвать советской литературой. Среди писателей, творивших в бытность Советского Союза и доживших до периода независимости, не было тех, кто не носил бы на себе отпечаток того времени.

Это подтверждает мысль о том, что литература, возникшая в период независимости, была зарождена на национальной почве ещё со времён Советского Союза. Так, Н.Джаббарлы подчеркивает, что "советский период считается самым спорным этапом азербайджанской литературы и в будущем также останется открытым для дискуссий" [1, с.169]. Наряду с этим, с точки зрения методов подхода к теме, а также с точки зрения формы и жанра, в художественных образцах, созданных в годы независимости, продолжали следовать традиционным принципам. Но это не означает, что не было новаторских открытий.

Общественно-культурные процессы, происходившие в стране и литературе, отразились и на развитии жанра поэмы. Н.Джахангилова охарактеризовала это следующим образом: «в истории развития советской литературы также отмечался подъём в развитии жанра поэмы. Поскольку этот жанр выдвигал на передний план необходимость создания образа человека, сформированного в напряжённой борьбе за создание нового мира, создавались поэмы,

отражающие соответствующие общественно-политические события в советской литературе и пропагандировавшие советских героев" [2, с.25].

Фундаментальное исследование поэм, созданных в азербайджанской литературе времён Советского Союза, нашло отражение в монографии Р.Юсифоглы. Здесь подчеркивается, что «в азербайджанском литературоведении поэма никогда не оставалась вне внимания литературных критиков, наоборот, особенности жанра, его свойства, тематика и развитие структурных компонентов всегда считались объектами дискуссий" [3, с.4]. Исследователь также сожалеет о том, что «независимые, широкомасштабные, монографические исследовательские сочинения, раскрывавшие теоретические проблемы поэмы, всё ещё не проведены. В данном исследовании азербайджанская поэма XX века впервые рассмотрена в рамках указанной парадигмы, сделана попытка создания столетней истории этого жанра» [3, с.4].

Учитывая, что данная исследовательская работа была напечатана в 1998 году, то можно прийти к выводу, что фундаментальное исследование все еще не было разработано. В последующем, доработанном выпуске данной книги Р.Юсифоглы отмечает следующее: «большинство азербайджанских поэм XX века были созданы и исследованы в период Советского Союза. Изменился общественно-политический строй и Азербайджан стал независимой и суверенной республикой, и следует направить исследование истории жанра в новое русло" [4, с.4]. Вуказанной монографии подробно рассматривается история азербайджанской поэмы на протяжении нескольких десятилетий.

В целом, для параллельного рассмотрения путей развития жанра поэмы (в период Советского Союза и в период независимости) сравним научные подходы к проблеме Р.Юсифоглы и Э.Акимовой. Р.Юсифоглы считает, что «по сравнению с 50-60 годами, к концу семидесятых и в восьмидесятых годах интерес к жанру поэмы уменьшился... Несмотря на это, о поэмах, созданных в эти годы, было напечатано множество рецензий и ряд статей» [4, с.39].

В своём докладе, включающем анализ поэм периода независимости, Э.Акимова пишет, что «исчерпывает ли в современной литературе свои возможности жанр поэмы, или же выявляет себя в новом, более модернизированном и широкомасштабном плане?» [5, с.59]. В целом Э.Акимова, недовольная нынешним положением жанра, подходит к проблеме следующим образом: «есть ещё более важная проблема: лиризм превосходит эпичность образов, даже могу сказать, что эпически изображённые поэмы переживают свои самые критические моменты. В связи с этим формы поэмы типа «поэма-монолог», «поэма-диалог», «поэма без сюжета», «поэма-обращение» отходят на второй план» [5, с.59].

Несмотря на то, что в азербайджанской литературе жанр поэмы подвергается определённой трансформации, он считается жанром, к которому всё ещё обращаются. Иногда мнение автора и исследователя могут не совпадать в том, в какой форме должна писаться поэма. В вышеуказанной работе Р.Юсифоглы группирует типы поэм следующим образом: поэма-обращение, поэма-монолог, поэма-диалог, поэма напевов, поэма путешествий, поэма фрагментов, поэма-воспоминание, поэма-письмо, поэма-дневник, поэма-репортаж, баллада, поэма-пейзаж, аллегорическая поэма, поэма-размышление, поэма-легенда, поэма-миф, публицистическая поэма, кино-поэма, фантастическая поэма [4, с.56].

В период независимости к вышеперечисленным типам поэмы были сделаны добавки и сокращения. Так, в период Советского Союза к данным типам обращались только в целях эксперимента. Позже в указанных стилях не было написано поэм. Критик приводит в качестве примера произведение Нусрата Кесемели «Прометей в огне» как фантастической поэмы и отмечает, что она считается первой и последней фантастической поэмой в данном стиле. Следует отметить, что, помимо вышеуказанных типов, в период независимости можно встретить и другие типы данного жанра.

Мысли критиков В.Юсифли и Э. Акимовой о характеристике типов поэм разные. В.Юсифли пишет, что «даже если в поэме-письме Али РзыХалафлы «Кровь во имя независимости», написанной в форме обращения, говорится о мужестве Бабека, в произведении «Письмо Сохрабу Тахиру» говорится о горе Араза, и в конце концов этот героизм и символика боли объединяется с горем Карабаха» [5, с.61]. Об этих же поэмах Э.Акимова пишет, что «поэма «Кровь во имя независимости» А.Р.Халафлы посвящена Бабеку, а поэма «Письмо Сохрабу Тахиру» посвящена С.Тахиру [5, с.70]. Как видно, один из исследователей относит эти поэмы

к поэме-посвящению, а другой – к поэме-письму.

Эта разница зависит от того, к каким темам посвящены поэмы. Поэма «Кровь во имя независимости или же письмо IX веку» было написана в качестве моральной поддержки памятнику, возвышенному в честь Бабека 6 сентября 2011 года в городе Баку. В поэме не описывались подробности эпических битв Бабека, а было раскрыто несправедливое отношение к туркам и периоду времени между IX и XXI веком. То есть целью этой поэмы является показ различий и сходства в нынешней ситуации и историей тех времен. Целью автора является не создание уникального портрета Бабека, а демонстрация отрицательных поступков Сахл Сумбата и его наследников, которые ставили ловушки против Бабека.

К этим образцам можно отнести также и две поэмы Эльчина Искендерзаде. Поэмы «Напевы борцов Турана» и «Шахмар шикястясси» были включены в статью Э.Акимовой в качестве поэм-обращений, а в книге «В клетке за границей» - в качестве поэм. К поэме «Напевы борцов Турана», написанную в июле 2011 году, был добавлен эпитафия о посвящении ее «уважаемой памяти великого мастера Чингиза Аги Торекулоглы» [6, с.106]. В поэму «Шахмар шикястясси», написанную в феврале-марте 2011 года, также был добавлен эпитафия «70-летию известного поэта Шахмара Акперзаде» [6, 120]. Было бы неправильно оценить эти произведения как поэмы-обращения, основываясь лишь на этих эпитафиях. Учитывая, что Э.Искендерзаде под каждой своей поэмой пишет о том, к какому жанру она относится, то нет оснований для лишних дискуссий.

К данному списку можно отнести также следующую поэму Эльчина Искендерзаде «Бу гала бизим гала» («Эта крепость наша крепость»). Так, поэт преподносит своё произведение, которое было напечатано в книге «В клетке за границей», в качестве симфонической поэмы. Э.Акимова же оценивает данное произведение, как поэму-обращение. На самом же деле в эпитафии поэмы отмечается следующее: «Светлой памяти великого гражданина и великого учёного Худу Мамедова». Эпитафия в поэме «Человек» Залимхана Ягуба имеет схожее содержание.

В основном первая часть поэмы «Бу гала бизим гала», написанная в свободном стихотворном размере, начинается словами «Ночами слышу голоса из Азыхской пещеры, голоса моих предков» [6, с.94] и завершается этими же строками. Обратим внимание, что основная идея поэмы заключена именно в этих словах. Ведь иногда голоса идут из величавых гор, а иногда – из тюркских полей с запахом полыни. В этом произведении Азыхская пещера считается Родиной, а усопшие под землёй люди – нашими предками. Считается, что пока Азыхская пещера, которая находится под вражеским контролем, не будет освобождена, то голоса наших предков не оставят нас в покое.

Только в третьей части можно встретить имя Худу Мамедова. Главная мечта автора – увидеть своего героя в Марзили, сидящим под деревом и смотрящим на звёзды. Известно, что село Марзили Агдамского района, в котором родился Худу Мамедов, находится под оккупацией армян. Мечта автора – это освобождение Карабаха от оккупации. Ударение в этой поэме делается на следующие строки: «Мать Земля – родина тюрков, голубое небо – флаг тюрков» [6, с.101]. Опять же основная цель указана как освобождение родных земель от оккупации: «Если Бог создал Землю для проживания тюрков, то оккупация этих земель, на которых они живут, означает пойти против воли Господа» [6, с.101].

В конце своей поэмы поэт пишет примечание. Он пишет, что когда-то древний человек нашёл камень-кристалл. Другой древний человек, отобрав этот камень у того, кто его нашёл, спровоцировал борьбу между двумя братьями и кровопролитие. Автор достиг здесь высокой художественной выразительности. В поэме говорится об очаровании человека блеском кристалла после удара каменным инструментом, а также о том, как этот камень попал в руки Худу Мамедова, и он также был очарован этим блеском. Великий мастер, Худу Мамедов реалистично передал впрямом и переносном смысле суть тайны мозаичных рисунков кристалла.

Согласно его мнению, благодаря тому, что кристалл был предъявлен в качестве символа Вселенной, все окраски здесь совершенны. Становится очевидным, что узоры, сменяющие друг друга, считаются судьбой жизни, и наряду с этим на руках времени появилась и пролившаяся кровь человека. Худу Мамедов пытался стереть следы человеческой крови с

рук времени. Поэма опять-таки завершается то ли голосами, исходящими из Азыхской пещеры, то ли из великих гор, то ли из полей с запахом полыни. Как и видно, невозможно определить сюжет произведения. В произведении есть только одна цель, и эта цель удачно нашла своё отражение. Поэт был против войны, против пролития крови и передал свои мысли через Х. Мамедова, родные земли которого находятся под оккупацией.

Отметим, что поэт Э.Искендерзаде также представил своё произведение «Палитра Адила Мирсеида» в качестве поэмы, состоящей из семи этюдов. Поэма как семь этюдов, написанная в августе 2011 года, состояла из семи маленьких частей в размере свободного стиха. В первом и втором этюде раскрыты впечатления поэта о картинах, нарисованные Адилем Мирсеидом. Третий этюд посвящён картине «Женщина-акварель». В четвёртом этюде автор пишет о воспоминаниях, где он проводит свой день в Ичеришехере (Бакинская крепость) с Адилем Мирсеидом. В пятом и шестом этюде рассказывается о моментах, пережитых художником во время создания произведения. В седьмом этюде автор признаётся, что стихи Адила Мирсеида хороши как картины, а картины – как стих. Поэт этими семью этюдами добился создания идеального образа художника. В этой поэме также чувствуется сюрреализм Адила Мирсеида.

Одним из произведений, написанных в стиле посвящения в период независимости, считается поэма Эйваза Борчалы «Приятная случайность», которую он посвятил 90-летию Расула Рзы. Произведение, которое состоит из трёх частей, написано в слоговом размере.

В начале произведения автор обращается к Расулу Рзе, как к авторитетному человеку и стороннику справедливости. Во второй части поэт отмечает необходимость чтения произведений Физули, Сабира, Назима Хикмета, а также советует молодёжи следовать наставлениям Расула Рзы. Вспоминает также «тысячи оттенков «Цветов» Расула Рзы, где говорится о человеческой справедливости. Поэт сравнивает события 20 января и 90-летие Р.Рзы. Затем он сравнивает судьбу Азербайджана со временем года и месяцем, в котором родился Р.Рза: «в девяносто втором, в мае, в месяце котором родился ты... Открылись пули, а цветы остались на Джыдырском поле...» [7, с.6]. Автор повествует о кровавых последствиях войны, в которые была втянута наша страна. В третьей части нашло своё отражение полное гнева возражений Р.Рзы против жалоб. Моменты, когда поэт остаётся наедине с собой, автор называет приятной случайностью.

Ещё одно произведение, написанное в стиле посвящения периоду независимости, считается лирическая поэма Агасафы «Лучший пассажир». Эта поэма, состоящая из пяти частей, посвящена светлой памяти Джафара Джаббарлы. Основные действия произведения происходят в сознании и размышлениях старого ямщика. В первой части повествуется о том, как ямщик впечатлен тем, что вместо того, чтобы отвести Джафара в театр, он ушёл в бесконечность. Во второй части описывается туманный день, когда старый ямщик думал и сожалел о Джафаре, раскрываются его мысли о Джафаре. Ямщик, который развез в своём фаэтоне около тысячи пассажиров, задался вопросом «Кто был лучшим пассажиром? Лучший? Лучший? Лучший – Джафар!» [8, с.4]. Ямщик сожалел о том, что Джафар не смог переехать в свой новый дом, но дарил бездомным дом.

В третьей части изображаются похороны великой личности. Горе постепенно забирает ямщика веру в Бога, и он будто он восстает против всего. В поэме величие Джаббарлы воссоединяется с безоговорочной самоотверженностью ямщика. Он от чистого сердца просит Бога отобрать его душу и вместо этого вернуть Джафара к жизни. В четвёртой части описываются события после похорон, где ямщик один остаётся возле могилы. Он не хочет оставить могилу и уйти. В последней части поэмы в голове ямщика зарождается новая мысль. И самое интересное происходит именно здесь. В фаэтон садится женщина, сбросившая чаршаб (покрывало). Это показывает свершение мечты о возвращении к тюркской одежде, ради которой Джаббарлы всю жизнь вёл борьбу.

Ещё одной поэмой-посвящением периода независимости считается произведение Наримана Гасанзаде «Дайте слово тару» (2012). Эта работа состоит из пролога и 12 маленьких частей. В первой части напомним о горе Карабаха в День тара и мугама. В эпилоге же говорится о необходимости передать хорошую новость поэту 30-х годов прошлого столетия Микаилу Мушвигу о проведении фестиваля мугама в Международном Центре Мугама. Эпилог состоит из пяти строф, которые завершаются послелогом «Эйляйир» (Совершает). В поэме сравниваются реалии жизнедеятельности азербайджанских поэтов в Советском Союзе и в

период независимости. Поэма написана в духе призыва единения вокруг идеи тара (национального струнного инструмента).

В период независимости можно заметить параллельное употребление терминов роман и поэма. В книге «Роман» Р.Меджида можно заметить элементы поэмы. Эта поэма подробно разбирается в книге Исы Габиббейли «Творчески во всех отношениях». В начале поэмы повествуется о находке хоз-яи-ном своего сердца после пятилетней разлуки. Поэма состоит из 56 стихов. В стихотворении «Конец» чувствуется глубокое волнение и страдания. В «Романе» есть стихотворения, которые имеют особый смысл. Автор признаётся, что чувства, которые были им забыты, постепенно восстанавливаются.

О стиле поэмы И.Габиббейли пишет следующее: «Роман» Р.Меджидли, написанный на основе лирических стихотворений, можно считать первой лиро-эпической поэмой... [11, с.42]. Наряду с такими стихотворными формами, как гошма, гярайлы, пятеричные, шестеричные, семеричные стихи, в поэме есть стихи в свободном стиле (белый стих). Через эти стихи мы узнаём о событиях, происходящих в поэме. В поэме возлюбленная узнаёт о смерти своего любимого. И с этого начинается развитие действий. Но развязка узла противоречива. Так, здесь она говорит, что пускай другие уста произносят твоё имя. Затем говорит обратное, то есть никому тебя не отдам: ни другу, ни врагу. Эти мысли различаются в корне.

В стихотворении «Хорошо, что не прошли мимо» говорится: «Чуть ли не промахнулся в тринадцать, Но пережил сороковой год, спасибо тебе, Господи» [8, 63]. То есть, если число стихов доходило до 13, то в будущем их число увеличилось до сорока и больше. Этот факт подтверждается произведением, которое не только состоит из стихов, но является поэмой, подчинённой определённым закономерностям. События повторяются, и происходит следующая встреча. В этой встрече создаётся образ борющегося за свое счастье возлюбленного. Чтобы не упустить свой шанс, возлюбленный пытается уговорить свою любимую. В конце концов, после очередной разлуки поэт уезжает в далёкую Сибирь. Видно, что произведение заимствовано из реальной жизни. Хотя события в поэме реальные, но читатель может почувствовать нюансы мифического стиля. В целом в поэме есть объединение лирических и эпических деталей. Поэтому следует назвать эту поэму лиро-эпической.

Исходя из анализа вышеперечисленных образцов произведений, можно прийти к выводу, что традиция создания поэмы в азербайджанской поэзии продолжается и сегодня. Классическая поэма отличается своеобразием. Если в классических поэмах уделялось место религиозным личностям и правителям, то поэмы современного периода в основном посвящены людям, событиям и процессам. Кроме того, в современных поэмах замечается прямой переход к теме. Авторы не обращаются к таким формам, как минаджат, нат, мадхийя, как это было в прежние века. В современных поэмах предпочитается отражать события, заимствованные из реальной жизни.

Список использованной литературы

1. Джаббарлы Н. Литература нового поколения. Баку: Эльм, 2006. – 238 с.
2. Джахангири Н. О современной литературе // газета «Адабият», 2015, 6 июня, № 36-37
3. Юсифоглу Р. Поэтические особенности азербайджанской поэмы. Изд-во АГПУ. Баку: 2010. – 143 с.
4. Юсифоглу Р. Азербайджанская поэма: поиски и перспективы. Баку: изд. Эльм, 1998. – 123 с.
5. Литературный процесс. Сборник статей Института литературы – 2013. Баку: изд. Хадаф, 2014. – 324 с.
6. Искендерзаде Э. В кольце эмиграции. Баку: Издат.дом «Вектор», 2013. – 102 с.
7. Борчалы Э. Благая возможность. // журнал «Азербайджан», 2001, № 5, с. 3-12.
8. Агасефа. Лучший пассажир. // журнал «Азербайджан», 1999, № 11, с. 3-6.
9. Решад Меджид. Больше не придет. Баку: Тахсил, 2015. – 89 с.
10. Решад Меджид. Роман. Баку: изд. «Канон», 2015. – 138 с.
11. Габиббейли И. Творческий по нутру. Баку: Наука и образование, 2014. – 210 с.

МРНТИ: 16.01.45

Т.К. Зайсанбаев¹, Г.А. Карипбаева²

¹С.Д.Асфендияров атындағы Ұлттық Медициналық Университеті Акционерлік қоғамы, тілдік пәндер кафедрасының доценті, филология ғылымдарының кандидаты Алматы, Қазақстан.

²Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, халықаралық қатынастар факультеті, дипломатиялық аударма кафедрасының аға оқушысы, Алматы, Қазақстан.

ТҮРКІ ТІЛДЕРДЕГІ МОРФОНОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰБЫЛЫСТАР ТУРАЛЫ (ҚАЗАҚ, ҚАРАҚАЛПАҚ, ХАКАС, ҚАРАШАЙ-МАЛҚАР ТІЛДЕРІНІҢ НЕГІЗІНДЕ)

Аңдатпа

Мақалада туыстас тілдерде болып жататын фонетикалық құбылыстар туралы сөз болады. Тілдерде дыбыстау мүшелерінің мүмкіндіктеріне және дыбыстардың бір-біріне ықпал етуі негізінде болатын дыбыстық өзгерістердің сырын фонетикалық заңдылықтар арқылы түсіндіруге болады, ал кейбір дыбыстық өзгерістер дыбыстау мүшелерінің мүмкіндіктеріне қатысты болмайды. Сөйлеуді жеңілдету барысында болатын мұндай құбылыстарды авторлар морфонологиялық құбылыстарға жатқызады да, қазақ, қарақалпақ, хакас, қарашай-малқар тілдерінле кездесетін осындай құбылыстарға тоқталады. Авторлар морфонологиялық құбылыстарда бірізділік болмайды және оларды екпінмен байланыстырып қарау дұрыс емес деген қорытынды жасайды.

Кілт сөздер: туыстас тілдер, редукция, кейінді ықпал, морфонологиялық құбылыстар

Зайсанбаев Т.К.¹, Карипбаева Г.А.²

*¹Кандидат филологических наук, доцент кафедры языковых дисциплин
АО Национальный медицинский университет им.С.Д.Асфендиярова
Алматы, тел: 8 702 352 8063 email t__1962@mail.ru*

²Старший преподаватель кафедры дипломатического перевода факультета международных отношений

*Казахского Национального Университета им. Аль Фараби
Алматы, Казахстан*

О МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЯХ В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ (КАЗАХСКИЙ, КАРАКАЛПАКСКИЙ, ХАКАССКИЙ И КАРАШАЙ-МАЛКАРСКИЙ)

Аннотация

В статье говорится о фонетических явлениях происходящих в родственных языках. Звуковые изменения, которые зависят от возможностей органов речи и взаимодействия звуков можно объяснить при помощи законов фонетики, а некоторые звуковые изменения не зависят от возможностей органов речи. Такие явления которые возникают при облегчении разговорной речи авторы называют морфонологическими явлениями и обсуждают примеры в казахском, каракалпакском, хакасском и карашай-малкар языках. Авторы говорят что в морфонологии не бывает последовательности и что нельзя это связывать с ударением.

Ключевые слова: родственные языки, редукция, регрессивная ассимиляция,

морфонологические явления.

Zaisanbaayev T.K.¹, Karipbayeva G.A.²

¹Associate professor, Docent of Chair of “Kazak language and professional Kazakh language” of
Asfendiyarov Kazakh Natinal Medical University

²Senior teacher of Chair of “Diplomatic Translation” of Department of “International affairs”

ABOUT MORPHOLOGICAL PHENOMENA IN TURKIC LANGUAGES (KAZAKH, KARAKALPAK, KHAKAS AND KARASHAI-MALKAR)

Abstract

The article tells about phonetical phenomena taking place in related languages. Sound changes which depend on opportunities of organs of speech and interaction of sounds can be explained with the help of phonetic laws while some sound changes don't depend on organs of speech. Such phenomena which appear at colloquial speech relief are called morphological phenomena and the examples are taken and discussed in Kazakh, Karakalpak, Khakas and Karashai-malkar languages. The authors say that there is no sequence in morphonology and it can not be tied with stress.

Key words: related languages, reduction, regressive assimilation, morphonological phenomena.

Кіріспе. Тілдің өзгеріске ең бейім саласы фонетикасы, яғни дыбыстық құрылымы екені белгілі. Көптеген туыстас тілдердің грамматикасында аса көп айырмашылық болмағанымен, дыбысталуындағы өзгешеліктер әсерінен оларды түсінбей қалып жатамыз. Мысалы, қазақ тілінде күн батар алдындағы мезгілді білдіретін «кеш» сөзінің синонимі «іңір» онша белсенді емес. Ал осы сөз хакас тілінде иир [1, 14], болып созылыңқы дыбыспен айтылады. Қазақ тіліндегі «ыстық» сөзі қарашай-малқар тілінде исси («жара», «жаркий», «жарко») [2, 37] болып дыбысталады. Лексикалық мағыналары бірдей осындай сөздердің туыстас тілдердегі дыбысталуының азды-көпті ерекшеліктері оларды бірден түсінуге қиындық келтіреді.

Материалдар мен әдістер. Туыстас тілдердегі дыбысталуы бірдей сөздердің лексикалық мағынасында аздап өзгеше болуы да мүмкін. Мысалы, қазақ тіліндегі «ас» сөзі «тағам», «тамақ» деген мағына беретін болса, хакас тілінде «дән» (ас – «зерно» [1, 18]) деген мағынаны білдіреді. Тағы бір мысал келтірейік. Қазақ тіліндегі «киік» сөзі жабайы аңның бір түрінің атауы болса, хакас тілінде «киик» – «жабайы ешкі» [1, 16], қарашай-малқар тілінде «кийик» – «жабайы аң» [2, 36] деген ұғымды береді. Қазақ тіліндегі «кісі киік» тұрақты сөз тіркесінің мағынасы ешкімен араласпай, жеке жүретін адам дегенді білдіруі бір кездері киік сөзінің жабайы аң деген мағына бергенін байқатады. Арғы түбі бір мағына берген сөздер туыстас тілдер құрамынан мүлде шығып қалмайды деуге болады. Олар кейбір сөз тіркестерінің, күрделі және тұрақты сөз тіркестерінің құрамында сақталып қалуы мүмкін. Оларды этимологиялық талдау жасау барысында анықтауға болады.

Әдебиеттерге шолу. Қазіргі қазақ тіліндегі көнерген сөздердің, сондай-ақ кейбір сөз тіркестері мен фразеологизмдердің құрамындағы мағынасы күңгірттенген сөздердің бір кезде қандай мағына бергенін туыстас тілдерден іздесек, солармен салыстырсақ, айқындалады. Мәселен, профессор Ғ.Мұсабаев қазіргі кезде түркі тілдерінен соншалық алыстап кеткен тілдердің бірі – венгер тілінің түркі тіліне туыс екенін нақты мысалдармен дәлелдей келіп, түркі тілдерінде көне мағынасы ұмыт болса да венгер тілінде сақталған «қар» сөзі туралы былай дейді: «Мысалы, қар – бұл жігіттің қарымы кім? – деп біреу сұраса түсінбей қалар едік. Венгер тілінде қар – сословие, поколение делінген. Ал қазақтың «қарына тартпағанның қары сынсын» деуі руы дегенге келеді. Сонымен, қар (қол) мағынасымен қатар, кез – ескі ұзындық өлшеуі мәні де сақталған» [3, 6-7].

Туыстас тілдерді салыстыра зерттеу барысында олардағы дыбыстық өзгерістердің ұқсастықтарымен қатар, бір-бірінен көптеген айырмашылықтары да бар екеніне көзіміз жетеді. Мысалы, қазақ тілінде қ, к, п дыбыстарын аяқталған сөздерден кейін дауысты дыбыстан басталатын қосымша жалғанғанда, сондай-ақ осы дыбысқа ақталған сөздер дауысты дыбыстан басталатын сөздермен тіркескенде ұяндап, ғ, г, б (кейде үнді у) дыбыстарына алмасады. Яғни,

«Соңы қ, к, п қатаңдарына біткен сөздерге дауыстыдан басталатын қосымша жалғанғанда, әлсіз қатандар күшті дауыстылардың регрессивтік ықпалына ұшырайды» [4, 43].

Қазақ тілінде дауысты дыбыстардың қоршауында ұяндауға бейім дыбыстар қ, к, п болса, хакас тілінде қатандардың көпшілігі мұндай позицияда ұяндап кетеді. Мысалы, сат – «торговать», садығ – «торговля»; ит – «делать», идіг – «дело»; тоғас – «встречаться», «посетить кого-либо», тоғазығ – «встреча», «свидание», «визит»; пас – «давить», «сдавливать», «придавить», «унижать», пазығ – «унижение», «угнетение»; көп – «подниматся», «вздвухаться», көбік – «пена»; чат – «лежать», чадын – «лежанка»; сап – «косить», «ударять», «бить», сабын – «покос»; ах – «течь», ағын – «течение» т.б. [1, 56-58].

Түркі тілдерінде сыры ашылмай жүрген фонетикалық құбылыстардың бірі – сөз ішінде, түбір мен қосымша аралығында кейбір дыбыстардың түсіп қалуы. Түсіп қалуға бейім дыбыстар әр тілде әр түрлі. Мысалы, көптеген түркі тілдерінде сөз ішінде, сөз соңында айтылатын л, ғ, г дыбыстары қазақ тілінде кейде түсіп қалады (бұғыдай – бидай, суғ – су, кигіз – киіз, болып-боп, келіп – кеп т.б.). Қазақ тілінде етістіктердегі л дыбысының түсіп қалуы оларға -ып, -іп көсемшелерінің жалғануына байланысты болса, хакас тілінде көп буынды сөздерге тәуелдік жалғауы жалғанған кезде сөз соңындағы г, ғ, к, х, ң дыбыстары түсіп қалады да созылыңқы аа, ее, ии дыбыстары қалыптасады. Түбірдің соңғы буыны ашық дауыстылар болса, созылыңқы аа, ее дыбыстары пайда болады, ал егер түбірдің соңғы дауыссызы қысаң дауысты болса, олардың жуан немесе жіңішкелігіне қарамай, созылыңқы ии дауыстысы пайда болады. Дегенмен хакас тілінің кейбір диалектілерінде түбірдің соңғы дауыссызы түспейді, яғни созылыңқы дауыстыларға айналмайды. Мысалы: харах «глаз» харах+ым > хараам // харағым, харааң // харағың, хараа // харағы; хараабыс // харағыбыс, харааң // харағыңар, хараа // харахтары т.б [1, 19]. Хакас тілінің басым бөлігінде мұндай жағдайда жоғарыда айтылған дыбыстар түсіп қалатындықтан, созылыңқы дыбыстармен айтылатындары әдеби нұсқа болып саналады.

Профессор Ш.Х.Ақбаев мұндай дыбыстық өзгерістердің сырын үнемдеу заңдылығына байланыстыра қарайды. «Она включает в себя стремление к сокращению и сохранению языковых форм, к прояснению и затемнению семантики, к усилению и ослаблению функции и т.д. В этом проявляется противоречивая сущность языка» [5, 9], – деп үнемдеу заңдылығына (принцип экономии) тек ықшамдалуды ғана емес, айтуға ыңғайлы болу үшін сөз аралығына басы артық дыбыстардың қосылуын да жатқызады. Ол осы еңбегінде түркі тілдерінің кейінгі даму кезеңінде фонемалардың саны артып, олардың тіркесім қабілеті ұлғайғандықтан, созылыңқы дауыстылар саны азайған деген қорытындыға келеді [5, 9].

Қазақ тілінде созылыңқы дауысты дыбыс болмағандықтан, парсы тілінен кірген саат сөзінің арасына ғ дыбысын қосып сағат қылып айтса, екі қатаң дыбысқа ақталған парсының бахт деген сөзін бақыт деп арасына дауысты дыбыс қосып айтқан. Бұл сөздердің айтылуы қазақ тіліндегі дыбыстар тіркесімі заңдылығына қайшы келгендіктен, осындай өзгеріске ұшыраған. Ал түркі тілдерінің өз сөздерінде болып жататын кейбір дыбыстық ықшамдалу себептері әлі күнге дейін дау туғызып келеді. Мәселен, қысаң дыбыстардың редуциялануын көп уақытқа дейін екпіннің әсерінен деп түсіндіріліп келсе, соңғы зерттеулер қазақ (түркі тілдерінде) тілінде екпін жоқ екенін дәлелдеп отыр. Олай болса қысаң дауыстылардың да, кейбір жағдайларда сөз соңындағы буындардың да ықшамдалып кетуін де екпінге байланысты емес деп түсінген жөн.

Сөз ішіндегі буындардың, дыбыстардың түсіп қалуы әсіресе ауызекі сөйлеу тілінде жиі ұшырасады. Тілдің өмір сүру формасы – ауызекі сөйлеу тілі болғандықтан, бұл мәселеге көбірек көңіл бөлген жөн. Мысалы, қарашай-малқар тіліндегі осындай ықшамдалулар туралы С.А.Гочияева былай деп жазады: «В живой разговорной речи согласование в 3-м лице может нарушаться. Так, например вместо ол окъуйду «он читает» говорят ол окъуйт, вместо студент джазады «студент пишут» говорят студент джазат, вместо ала окъуйдула «они читают» – ала окъйула, вместо студентле джазадыла «студенты пишут» – студентле джазала. Формы джазадыла и джазат существуют параллельно. Их употребление зависит от ритмических условия речи» [2, 42]. Қазақ тілінде (ауызекі сөйлеу тілінде) жіктік жалғаулар тек үшінші жақта ғана емес, бірінші жақта да ықшамдалады. Яғни, – оким (айтылуы оқыйм), – оқид (оқыйт) – жазам, – жазат болып айтылады. Профессор Н.А.Баскаков та қарақалпақ тіліндегі «балалар» сөзінің «баллар» «тйс» сөзінің т(й)сім болып ықшамдалып айтылуын екпінмен

байланыстырып қарайды [6, 50].

Әрине, түсіп қалуға бейім тұратын дыбыстар негізінен қысаң дыбыстар және олардың түсіп қалуы көбінесе дауысты дыбыстан басталатын қосымша жалғанғанда болатынына рас. Дегенмен балалар сөзінің балдар (баллар) болып айтылуы тек қысаң дыбыстар емес, ашық дауыстылар да редукцияға ұшырайтынын және бұл жағдай дауыссыз дыбыстан басталатын қосымша жалғанғанда да болатынын көрсетіп тұр. Осы орайда Таулы Алтай топонимдерінің этимологиясы туралы жазған В.Н.Тадыкиннің мақаласына назар аударма кеткенді жөн деп отырмыз. Ол Қатын өзенінің этимологиясын көне түркі тіліндегі қат сөзіне -ын жұрнағы жалғану жасалып тұр дейді де, өз ойын былай дәлелдейді: «В далеком прошлом слову қат был свойствен имя-глагольный синкретизм. Это видно из ДТС, где это слова дается в нескольких значениях, как именных так и глагольных, например: как имя – а) «слой, пласт, ярус, ряд, б) «складка» и т.д.; как глагол – а) «становится твердым, твердеть», б) «густеть», в) «смешивать, примешивать, готовить смесь, присоединять» [7, 368]. В.Н.Тадыкиннің пікіріне сүйенсек қазақ тілінде «қабат» мағынасын беретін сөз алтай тілінде және оның диалектілерінде қат болып айтылады екен. Ол сондай-ақ бір сұйық затқа екінші сұйық затты қосу (күю) мағынасында айтылатын «қат» сөзінің алтай тілінде чегенге сүт қатты (налил в чегень молоко), қырғыз, хакас және басқа да түркі тілдерінде чайға сүт қат (налей (добавь) в чай молоко) болып айтылатынына назар аударады. Сөйтіп, ғалым «қосылу» мағынасындағы «қат» сөзінен алтай тілі мен оның диалектілерінде қадыт, қаат «эйел, күйеуге тиген егде әйел» мағынасындағы сөздер пайда болғанын айта келіп, «жұбай, зайып» мағынасындағы қатын (қадыт, қаат) сөзінің тәуелдік жалғауы жалғанғанда ықшамдалып (менин қатым, сениң қатың, оның қаты) айтылатынына тоқталады [7, 368-369]. Көріп отырғанымыздай хакас, алтай тілдерінде қатын сөзіне тәуелдік жалғауы жалғанған кезде -ын жұрнағы, яғни тұтас буын ықшамдалып кететін кездері де болады екен.

Қорытынды. Ал жоғарыда айтылған қарашай-малқар тіліндегі ала окъуйдула – ала окъйула, студентле джазадыла – студентле джазалла сияқты мысалдарға келетін болсақ, қазақ тілінде де -ды (-ді, -ты, -ті) жұрнағы көмекші етістіктің құрамында (едім – ем, едің – ең т.б.), сұраулық шылаудың алдында (барады ма? – бара ма? т.б.) ықшамдалып кетеді. Түркі тілдеріндегі мұндай фонетикалық құбылыстардың сыры әлі ашылмай жатыр. Мәселен, профессор Ә.Жүнісбеков бұл туралы: «Различно проявляющейся выпадение и сохранению узких гласных во втором слоге ряда лексем не относится к тем фонетическим явлениям, которые обусловлены определенным законом языка. По этому их следует отнести к историческим чередованиям т.е. к фонетическим явлениям, состоящим исключения, которых немало в любом языке и причины которых еще не установлены» [8, 91], – десе, профессор Н.Уәлиев қысаң дауыстылардың түсіріліп, не түсірілмей айтылуы фонетикалық шарттылыққа емес, олардың жиі немесе сирек қолданылуына байланысты, әрі қысаң дауыстылар сөз мағынасына нұқсан келмейтін тұста, яғни семантикалық қарсылыққа ұшырамайтын жағдайда түсіріліп айтылады дейді [9, 33].

Профессор А.Айғабылов бірдей фонетикалық позицияда тұрған дауыстылардың бірде түсіріліп, бірде түсірілмей айтылатынына жан-жақты шолу жасай келе дыбыстардың түсіп қалуы негізінен мынадай үш мәселеге байланысты болуы керек деп есептейді: 1) буындардың сөзде қатарласа ашық түрде келуі; 2) түсіріліп айтылатын дауысты дыбыстың алды-артындағы дауыссыз дыбыстардың өзара тіркесе алу мүмкіндігі; 3) дауысты дыбыс редукциясының мағынаға нұқсан келтірмейтіндігі. Ол бұл үш жағдайда үзілді-кесілді заң бола алмайды, себебі бұлар фонетикалық заңдылық емес морфонологиялық құбылыс деп түсіндіреді [10, 111-123]. Яғни, морфонологиялық құбылыс дегеніміз – сөйлеу барысында айтуға ыңғайлы болуы үшін кей жағдайда дыбыстарды түсіріп айту немесе керісінше буындар арасына әр түрлі қыстырма дыбыстар қосып айту. Морфонологиялық құбылыстарда бірізділік болмайды, яғни дыбыстау мүшелерінің мүмкіндігіне және дыбыстардың жасалу орнына тәуелді емес.

Қорыта айтқанда, туыстас тілдердегі жоғарыда айтылған дыбыстық өзгерістер фонетикалық заңдылықтар аясынан тыс пайда болған, морфонологиялық құбылыстар деуге толық негіз бар және бұларды екпінмен байланыстырудың еш жөні жоқ.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Грамматика хакасского языка. М., «Наука», 1975, 418 стр.
2. Гочияева С.А. Наречие в карачаево-балкарском языке. – Черкесск. – 1973 г. – 120 с.
3. Мұсабаев Ғ. Қазақ тілі тарихынан. – Алматы, «Мектеп». – 1988 ж. – 136 б.
4. Мырзабектен Сапархан. Қазіргі қазақ тілінің фонетикасы. – Алматы, «Мектеп». – 1996 ж. – 84 б.
5. Акбаев Ш.Х. О причинах редукции гласных в тюркских языках. Советская тюркология. № 3, 1986 г.
6. Баскаков Н.А. Каракалпакский язык. II. Фонетика, морфология. Москва, Изд.АН. СССР. – 1953 г. – 542 стр.
7. В.Н. Тадыкин. О некоторых топонимах Горного Алтая. В книге: Проблемы этимологии тюркских языков. – Алма-Ата: Ғылым, 1990. – 400 с.
8. Джунибеков А. Гласные казахского языка (экспериментально-фонетическое исследование). – Алма-Ата: Наука, 1972. – 120 с.
9. Уәлиев Н., Алдашева А. Қазақ орфографиясындағы қиындықтар. – Алматы: Ғылым, 1988. – 113 б.
10. Айғабылов А. Қазақ тілінің морфонологиясы. – Алматы: Санат, 1995. – 136 б.

МРНТИ: 16.31.51

Gülşen Mehtizade¹
Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi.
¹Öğretim Görevlisi.

AZERBAIJAN'DA MÜFREDAT REFORMUNUN ÖNEMİ

Özet

Makalede Müfredat Reformunu gerekliliği esaslandırılır. Müfredatın hazırlık aşamasının geçtiği yolun temel karakteristik özellikleri incelenmiştir. Modern dersin keçilmə koşulları araştırılıyor ve öğretmenin eğitime yaratıcı yaklaşımı sonucunda yetişmekte olan neslin terbiyesinde toplumun öne sürdüğü taleplerin ödenilmesinin pratik önemi gösterilir. Aktif / İntersktiv eğitim metodu "öğretmen-öğrenci" diyalogundan vazgeçilmesi, "öğretmen-grup-öğrenci" üçlüsünün karşılıklı ilişkilerine geçmeyi akılda tutuyor.

Anahtar sözcükler: yaratıcı yaklaşım, interaktif yöntem, geleneksel eğitim metodu, entegrasyon.

Gülşen Mehtizade¹
Azerbaijan State Pedagogical University.
¹Teacher.

IMPORTANCE OF CURRICULUM REFORM IN AZERBAIJAN

Abstract

The article deals with the necessity of the curriculum reform. Evolution process of curricula, technologies of their preparing, the important characteristic features have been commented. The conditions of contemporary lesson wire researched in this article and shown the practical meaning of fulfilling the requirements of suggested by society for training younger generation at the result of a creative activity of ateacher to education. The aktiv interaktiv education method connects repealing the dialogue of "teacher-pupil" and moving to mutual relationships of the triplet of "teacher-group-pupil".

Keywords: creative activity, Interactive method, traditional method of education, integration.

1. GİRİŞ

Azerbaycan Cumhuriyeti'nin eğitim programında geçirdiği reformlar devletin ulusal ilgisini yansıtmakla, milli-manevi değerler temelinde temiz ahlaklı, rekabete sahip özelliklerini birleştirir ve millilikten beşeriliye giden yolda eğitimin en güncel sorununun çözümüne cevap verir.

Bugün bağımsız Azerbaycan Cumhuriyeti'nin önündeki en önemli sorunlardan biri dönemin ihtiyaçlarına cevap veren modern eğitim sisteminin oluşturulmasıdır. İşte bu yüzden de geleneksel eğitim yöntemi bugünün cevaplarına tam cevap vermiyor. Modern eğitim sosyal uygulamaların karmaşık bir biçimi olup şimdiki tarihi aşamada toplumun yenilenmesinde ve gelişiminde esas yer alır. İşte bu yüzden de bu konuya Azerbaycan halkının milli lideri, merhum prezidentimiz Haydar Aliyev özel dikkat ederek "Bağımsız Azerbaycan Cumhuriyeti'nin eğitim sistemi gelecekteki gelişimini sağlamalıdır. Eğitim milletin geleceğidir" görüşünü özellikle vurguluyordu.

2. TARİHİ BİLGİ

Azerbaycan Cumhuriyeti'ne eski Sovyetler Birliği'nde (SB) gelişmiş eğitim sistemi miras kalmış ve eğitimin tüm seviyelerini kapsayan olumlu istatistiksel göstergeler onu gelir seviyesine göre orta mertebede gelişmiş ülkelerin listesine dahil etmiş ve SB'nin bazı ülkelerinden önde koymuştur. Bununla birlikte, SB'nin modeli temelinde Ülkede üst düzey eğitim sisteminin oluşumu ile birlikte, yüksek derecede merkezileşmiş bu model Azerbaycanlı öğretmenlere müfredat politikasında ve planlama çalışmalarında yer almağa izin vermemiş ve Azerbaycan'ın Eğitim Bakanlığı Azerbaycan'da sadece merkezden belirlenen müfredat politikasını ve ona değişiklikleri gerçekleştirmiştir. Sovyetler Birliği'nin dağılmasından sonra müfredat politikasının geliştirilmesi, müfredat için milli yapının oluşturulması, mevcut müfredata veya tamamen yeni müfredata yapılan değişiklikleri izlemek ve belirlemek için sistemlerin oluşturulması, ülke çapında müfredatın uygulaması, yeni müfredat üzere eğitim sürecinin sonuçlarının değerlendirilmesi ve izlenmesi alanında yerel düzeyde imkan yoktur. Böyle bir ortamın varlığını anlamak olur, çünkü, miras kalmış eğitim modeli Moskova'da hazırlanmış müfredatın uygulamasına hizmet ediyordu ve bu yüzden şimdi eğitim modelinin karşısında müfredat politikasının, proje modelinin, icra mekanizmasının ve mevcut değerlendirme ve izlemenin kavramının oluşturulması gibi yeni sorunlar durur. Bu tür önemli değişiklikler sistemin oluşturulması, işletmelerin ve kuruluşların yapısının değiştirilmesi ve iyileştirilmesini gerektirir.

Sovyetler Birliği dağıldıktan sonra hükümetin gelirlerinin hacminin azalması ile eğitim bütçesinin hacminin önemli ölçüde azalması sonucu müfredatın geliştirilmesi sisteminin oluşturulması için gerekli yatırımların yapılması işine pek engel türetmiştir. Real olarak, 1997 yılında devlet eğitimine yapılan harcamalar 1992 yılında bu alana yapılan harcamaların % 32 ni teşkil etmiştir. Ülkede kişisel sektörün eğitime koyduğu yatırımın hacmi çok azdır, ancak gelecekte büyük rol oynaması için potansiyel mevcuttur. Ayrıca, bütçe ve yönetim alanında ciddi ve gerçeği yansıtmayan taleplerin varlığı yüzünden malzemelerin verimsiz kullanımı eğitim sisteminin istikrarsız gelişmesine neden olmuştur.

Ayrılan mali kaynakların hacminin azalması eğitimin kalitesinin düşmesine yol açtı. müfredatın, ders kitaplarının ve eğitim malzemelerinin geliştirilmesi amacıyla araştırma ve geliştirme çalışmalarının daima edilmemesi, gerekli yapıların olmaması ve ayrıca öğretmenlerin sayısının çok fazla azalması böyle bir sosyal fikir şekillendirdi ki, Azerbaycan Cumhuriyeti'nin eğitim sistemi çocukları pazar ekonomisi odaklı vatandaşlar gibi yetiştirmeye kadir değildir. Ayrıca, şehir ve köylere çocuklara eğitimin verilmesi alanında eşitsiz ortamın oluşması halleri hızla artırdı. Bu, kısmen genel eğitim alanında müfredatın köy nüfusunun ihtiyaçlarını dikkate almaması hakkında fikrin oluşması ile bağlıydı. Müfredatın önemsizliyi hakkında fikrin oluşumu eğitim alanların sayısının fazla azalmasına yol açar, bu ise hükümet karşısında sorunlar yaratıyor.

3. MÜFREDAT

Ülkenin siyasi, ekonomik gelişimi, halkın kalkınması, maddi refahının yükselmesi onun maddi kaynakları ve doğal kaynakları ile değil, daha çok sahip olduğu yüksek bilimsel potansiyel ve gelişmiş teknolojilere esaslanır. Doğal kaynaklar karşılaştırıldığında yüksek teknolojik ekipmanları dünya pazarında çok yüksek takdir edilir ve zamanla tekmilleşir, gelişiyor. Toplumun yüksek kalkınması onun yetenek ve yaratıcılık potansiyeli ile doğrudan ilgilidir. Günümüzde özel yetenekli olan kişilere talep çok büyüktür. Bu dönemi karakterize eden yüksek teknolojiler ve bilimsel ve teknik ilerleme insanların entelektüel ve yaratıcı yeteneklerine önemli talepler ileri sürüyor. Yaratıcı şahıslardan şimdi daha çok doğru analiz etmek, genelleme yapmak, sınıflandırmak, sonuç çıkarmak, zamanında ve doğru karar vermek, tahmin gibi yetenek ve beceriler gereklidir. (Beylerov, 2008. s. 28)

Zamanın talebini dikkate alarak Milli Lider Haydar Aliyev 15 Eylül 1999 tarihli fermanı ile onayladığı "Azerbaycan Cumhuriyeti'nin eğitim alanında Reform Programı" milli tahsilimizin, hiç şüphesiz, yeni döneminin ve geleceğinin temeli sayılır.

3.1. Müfredatın Önemi

Dünya eğitim sistemine entegre amacı ile 2006 yılından Azerbaycan Cumhuriyeti'nin genel eğitim kavramı (Ulusal Müfredat) belgesi kabul edildikten sonra UNİCEF hattı ile okullarda eğitim reformunun uygulanmasına başlandı. 2007-2008 eğitim-öğretim yılından başlayarak köklü şekilde interaktif eğitim metodu "Müfredat" kavramsal devlet belgesinde yer aldı. Müfredat, kökeni Latince olup sözlük anlamı "yol", "yön" demektir. Şimdi bu söz dilimizde terim olarak işleniyor. Azerbaycan'ın pedagojik terminolojisine 90'lı yılların sonunda girmiştir. Müfredat eğitimin içeriği, düzenlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili tüm konuları içeren kavramsal belgedir.

Bu günkü eğitim insanların yaşadıkları toplumun, bütün insanlığın sosyo-politik değerlerine pratik açıdan uzlaşması ile karakterizedir. Demokratik Azerbaycan okulunda bütün eğitim değişikçe derse yaklaşım karakteri de değişir. Kısacası ders demokratik karakter alır.

Bu açıdan eski geleneksel yöntemler öne sürülen bu önemli eğitim görevlerinin icrası için bir tür engel. Öte yandan dünyada yaşanan küreselleşme ve Azerbaycan eğitim sisteminin Avrupa eğitim sistemine entegrasyonu da eğitim sürecinde yeni eğitim teknolojilerinden, aktif ve interaktif teknikleri kullanmanı gerektirir. Aynı zamanda eğitim öğrencilerde yaratıcılık, idrak aktifliğinin, bağımsızlığa ve diğer eğitim-öğretim niteliklerinin şekillenmesinde daha iyi esaslı zemin, ortam yarattığı için modern çağın gereğidir.

Peki aktif eğitim hangi ilkelere dayanmalıdır?

Z.Veysova ilkeleri şöyle gruplandırır :

1. Kişiliğe yönelik eğitim ilkesi
2. Aktif idrak ilkesi
3. Geliştirici eğitim ilkesi
4. "Önleyici eğitim" ilkesi
5. Eğitim - terbiyenin esneklik ilkesi
6. İşbirliği ilkesi
7. Dioloji eğitim ilkesi (Veysova, 2007, s.9 - 10)

H.M.Hacıyeva ve diğerlerinin yazdığı "Hayati becerilere dayalı eğitim" kitabında aktif öğretimin ilkeleri öğrenciye yönelme, geliştirici, iyileştirici, işbirliği, grup eğitimi gibi beş yere bölüyorlar (Hacıyeva, 2006, s.9-10).

Diğer araştırmacıların eserlerinde de aktif eğitimin prensipleri bunlara benzer şekilde belirlenmiştir. Adalet adına söylemek gerekir ki, bu bölgüler içerisinde en sanballısı Z.Veysovanın bölgüsüdür.

Bilindiği gibi, genel orta eğitimin ilk basamağı olan ilköğretimin amacı öğrencilere ilimlerin

esaslarını öğretmekle beraber, onlarda ilk okuma, yazma alışkanlıklarının, hayati bilgilerin verilmesini sağlamak, lojistik ve yaratıcı düşünme elemanları ile silahlandırmaktır. Daha doğrusu, şimdi eğitim sürecinin önünde duran görevlerden biri her bir öğrencisi gelişmiş yöntem ve priyomların yardımıyla bilgileri bağımsız şekilde elde etmek alışkanlığına ulaşmaya yönelmektir. Öte yandan yeni talim teknolojileri öğrencilerde yaratıcı yaklaşım, olayları eleştirel düşünme süzgecinden geçirme, bağımsız çözümleme ve sonuca gelme gibi becerileri sayesinde pratik faaliyet uygulamasına başlatır.

Deneyim gösteriyor ki, öğrencilerde tefekkürün gelişimi önemli didaktik önem arz etmekle birlikte, hem de zorunlu, eğitici önem taşımaktadır. Öyle ki, öğrenci bağımsız bilgi kazanmakla, hem de aktif yaşam konumuna sahip olur, o zaman girişimcilik, kendi gücüne güven, zorluklardan korkmamak gibi olumlu iradi nitelikler oluşur.

Milli müfredatın esas gayesine uygun olarak sınıfa giren her bir ilkokul öğretmeni aktif ve interaktif eğitim yöntemleri hakkında teorik ve pratik bilgilere sahip olmuşlar. Öyle ki, öğretmenler için öngörülen müfredat çalışmaları onları aktif eğitim üzere tam yönlendirmiştir. Peki aktif ve interaktif yöntemlerin uygulanması öğretmenlerden ne gerektirir? Aktif ve interaktif yöntemlerin uygulanması öğretilimde öncelikle yaratıcılık, novatorluq gerektirir. Bu yöntemleri uygulamak için diğer öncü öğretmenlerin iş stajı olanları ile görüş alışverişi yapmakla birlikte, günlük metodik edebiyatı izlemeleri, her derse özel hazırlık yapmalıdırlar. Yeni teknolojilerin uygulanması öğretmenden büyük zahmet talep edir. Her hangi bir konuyu geleneksel yöntemlerle öğretim için öğretmen hazırlık çalışmalarına (plan tutmak, görsel malzeme seçmek, konuyu yeniden gözden geçirmek vb.) İse yaklaşık bir - iki saat zaman harcamak lazəmsa, aktif ve interaktif metotlarla işe birkaç gün geçirmek zorunda oluyor. Geleneksel eğitim yöntemleri ile geçilen derste bir - iki görsel malzeme talep olunurdusa, aktif ve interaktif eğitim yöntemleri ile geçilen derste öğrencilerin genel sayısından, onların grup ve çiftlere bölünmesinden, öne sürülen soru ve cevaplarla bağılı olarak öğretmen çok sayıda dağıtım kıyafeti hazırlamalıdır. Burada bir konuyu da belirtmek gerekir ki, bazı uzmanlar yanlışlıkla çiftler ve gruplarla işi de yöntemler listesine dahil ediorlar. Oysa onlar öğretimin organizasyon biçimleridir. Öyle ki, gruplarla çalışma biçimi henüz ilk kez 1920'li yıllarda Azerbaycan okullarında "laboratuar - tugay" yöntemi adı altında uygulanmıştır. Sınıftaki öğrencilerin sayısına bağılı olarak öğrenciler iki - üç gruba ayrılır ve her gruba bir tugay- rehber seçiliyordu. Görevle (tüm gruplara aynı görevler veriliyordu) ilgili alınmış sonuçlar hakkında tugayların aldıkları fiyatlar grubun tüm üyelerine teşmil ediliyordu. Kısacası iş sırasında pasif ve aktif öğrenciler aynı değerlendiriliyordu. Grup üyeleri arasında hiçbir fark qoyulmurdu, grup üyelerinin sayısı ise 10-12 öğrenci oluşturuyordu. Bu ve diğer arızalardan dolayı 1931 yılında okullarda bu yöntemin uygulanması yasaklandı.Şu anda grupta 3-6 kişilik olmak üzere herhangi sorunun çözümüne yönelik ortak, uyarlanmış faaliyet mevcuttur. Öğretimin grup biçimi aktif eğitim ortamındaki işin temel biçimlerinden biridir. Grup şeklinde eğitim "öğretmen - öğrenci" diyalogun vazgeçilmez edilmesini ve "öğretmen - grup - Öğrenci" üçlüsünün karşılıklı ilişkilerine geçmeyi öngörüyor. Grup çalışmasının sırasında öğrencilerin ortak faaliyeti sadece işbirliği ve çeşitli sorunları bir arada çözmeyi öğretir, hem de:

- Her bir öğrencinin idrak sürecine bağlanmasını sağlıyor ;
- Her bir öğrenciye kendi fikrini söylemek ve başkalarını dinlemeği sağlar
- Öğrencilerin varlığını, kendi imkanlarını ve grubun diğer üyelerinin kapasitelerini kavraması için elverişli ortam oluşturur.

Sayıdığımız nitelikler yanında, öğretmenin önünde ders kitaplarının, bir deyişle, programın koyduğu talepten kenara çıkmaması şartına uyması görevi durur. Öyle ki, derslik öğrenci için yazılsa da, okul deneyinde tesisi olmuş gelenekler seyri içinde ondan hem öğrenci, hem de öğretmen yararlanır. Öğrenci derslikten bilgi kaynağı olarak kullanıyorsa, öğretmen uzman gibi başvuruyor. Öğretmen derslikten dersin verbal ve ya non-verbal "öğretmen senaryosunu" yazmak için kullanır. Bu açıdan psikoloji doktora, Prof Abdül Alizade öğretmenin yaratıcılığını şöyle değerlendirir: "Eğer dersi kendine özgü gözlük gibi incelersek, bu anlam hedefleyicidir. Tiyatronun kendi kanunları var: herhangi bir piyesi sahneye koymak için yönetmen, öncelikle, onun "yönetmen senaryosunu"

yazıyor, kendisinin gayesini , amalını temaşa vasitəsilə ifade etmek için buna aylarca, hatta bazen yıllarca zaman harcar. Öğretmen de ders çalışırken Dersliy eartık bir tür gösteri koymak için belirli bir pyesə başvuran yönetmeni hatırlatır. Yönetmen oyunun senaryosunu yazarken tiyatrunun kanunlarına dayanır, öğretmen ise dersin senaryosunu yazarken bilimsel metodik yasalara göre davranır. Bu Çelişkili metaforlara ne kadar çarpıcı görünse de, bir gerçek artık eşsizdir: modern eğitim teorisinde eğitim artık sanat olarak açıklanır " (Elizade , 2010. s. 27).

İlköğretim sınıfları öğrencilerde bilime hevesin ilk embriyonlarını öğretmen yaratıyorsa, kaldırıcı faktörlerden biri ise dersliktir, desek yanılmayız. Yeni nesil kitaplarının oluşturulmasında sanatsal amacı paralel psikolojik faktörlerin de rolü inkar edilemez. Ressamın hayalı psikolojik-pedagojik amaçlara dayanmalıdır. Aktif/İnteraktif eğitim yönteminin öne sürdüğü eğitimvermə ilkelerine dayalı modern derslikler köklü şekilde koqnitiv ve yaratıcı fondan farklıdır . Koqnitiv ve yaratıcı fon öğrencilerin düşünme ve hayal gücünün gelişimine, intellektinin oluşturulmasına hizmet eder. Modern eğitim teorisinin uygulanmasında "Bilgi- Intellect-Kimlik" gibi köklü triada esas alınır.

Geleneksel derste nesne-özne yaklaşımı karakteristik özellik taşır, idari-bürokratik tabeçilik ilişkileri, öğretim-eğitim sürecinde zorlama ve cezalandırma sonucunda öğrencilerde sinir gerginliği, heyecan, korku, olumsuz duygular oluşmasına neden olur. Araştırmalar göstermiştir ki, derste sürekli geleneksel eğitim metodu çocuklara fikir odaklanmasında engel oluşturur ve onlarda yorğunluk oluşturur. Fakat gayri standart ders tipleri öğrencilerin ilgisini çoğaldır.

En yaygın gayri standart ders tipleri şunlardır: iş oyun dersleri; basın toplantısı dersleri; yarış dersleri; danışmanlık dersleri; bilgisayar dersleri; karşılıklı eğitim sınıfları; yaratıcılık dersleri; makul dersleri; fantezi dersleri; oyun dersleri; gerçeği bulma dersleri; konser dersler; diyalog dersler; rollü oyun dersleri; konferans dersleri; seminer dersleri; gezi dersleri; integral dersler; "yargı" dersleri. Genellikle, yeni pedagojik kaynakçada 36-ya kadar gayri standartders tipi görülmüştür.

Elbette, gayri standart dersler kendi amacına, teşkiline, geçirilme metodikasına göre olağanüstü derslerdir, onlar ciddi yapısı, belli çalışma metodu olan günlük öğretim kurslarına nispeten öğrencilerin daha çok hoşuna gider. Bu nedenle öğretmenler bile gayri standart dersten yararlanmalıdırlar. Ama gayri standartdersleri başlıca çalışma biçimine çevirmek olmaz.

Öğrencilerin her birinin nelere ve nasıl sahip olacaklarına, dersin sonunda hangi bilgi ve yetenekle silahlanacaklarını öğretmen önceden tasavvur etmelidir. Maalesef, çoğu durumda amaç açıklığı olmadığı için öğrencilerin çoğu derste çalışmıyor, zayıflar ise derste esas şeyleri gözden kaçırmışlardır . Bunun nedenlerinden biri de dersin amacı ile onun yerine getirilme olanakları arasında ilişkinin olmamasıdır. Böyle derste çocuklar pedagojik etkilerin sadece nesnesi rolünde kalır ve öğretmen öğrencilerin bilinçli ve aktif faaliyetleri ile karşılaşmaz . Hedefi dersler amaçlı faaliyet, irade, dayanıklılık gibi kişisel keyfiyetlerin şekillenmesini azaltır. Öğretmen amacı açıkça ifade edip, bu derste neyi, nasıl benimseyeceklerini ve pratik önemini anladıkda dersin gidişi ve sonucu tamamen değişir. Bu amacı en yaygın şekilde şöyle ifade edelim: dersin başlıca içeriği, esasen, hemin derste benimsemelidir . Bunun doğruluğu ve zorunluluğu kendi kendine açıktır.

Geleneksel derslerden farklı olarak modern dersin organizasyonu problem karakterlidir. Bu söze harfi anlamda yaklaşmak olmaz. Dersin problem karakter taşıması onun herhangi didaktik görevin çözümüne problem gibi yaklaşılmasından kaynaklanıyor. Onu çözmek için çalışma biçimleri ve yöntemleri kullanılıyor. Nihayet, sorunun etrafında ve onun yekunlaşdırılması ile ilgili faaliyetler düzenlenir. Böylece, derste önemli didaktik görev gibi sorun çözülür. Sorunun çözülmesi herhangi didaktik görevin yerine getirilmesi olarak anlaşılır.

Modern dersin sorun karakteri taşıması iki nedenden kaynaklanmaktadır. Birincisi, sorunun çözümünde interaktif durum teşkil etmekle ilgili etkisi yaratılır ki, bu süreç öğrencilerin araştırma faaliyetlerini yönlendirmeye stimullaştırılır ve sonuç çıkarma alışkanlığı oluşur. İkincisi, öğrencilerin en gerekli bilgileri elde etmek yeteneğine sahip olurlar.

Okullarımızda aktif dersler düzenlenir ki, onun da aşamaları geleneksel dersten tamamen farklıdır. Bilimsel literatürde aktif dersin yapısı aşağıdaki gibi verilir:

- 1) Motivasyon (sorunun koyuluşu, varsayımın adaylığı, araştırma sorusunun verilmesi);
- 2) Araştırmanın yürütülmesi (nazariyeleri kontrol ve araştırma sorusuna cevap bulmak için olguların aranması ve toplanması) ;
- 3) Bilgi değişimi (alınmış bilgilerin verilmesi);
- 4) Bilgi tartışma ve düzenleme (bilginin tartışma, tasnifi, koordinasyonu);
- 5) Sonuçlar ve genelleme (genelleme ve spekülasyonlarla karşılaştırılması, onların tasdik veya tekzip edilmesi hakkında sonuç, araştırma sorusuna cevap)
- 6) Yaratıcı uygulama (yeni ortamda uygulama, pratik sorunların çözümü) ;
- 7) Kendini deyerlendirme ve refleksiya (özel faaliyetin akisleri ve değer-len-dirmesi)

Modern dersin aşamaları biri diğerinin devamı olmasıdır. Görüldüğü gibi, dersin aşamalarında ev ödevlerinin kontrolü ve ödevlerinin verilmesi, hem de öğretmenin açıklaması kayd edilmemiştir. Fakat bu o demek değildir ki, bu konular eğitim sürecinde dikkate alınmamalıdır. Zaruret halinde bu aşamalardan kullanmak amaca uygundur.

Aktif öğretimin temel avantajı odur ki, öğrencilerde bilgiye sahip olma hevesi yaratıyor, öğrenci kendi isteğine ve faaliyetine göre yeni bilgi keşfeden zaman onda derse ilgi oluşur, elde ettiği bilgi uzun süre hafızasından silinmez.

Müfredatın uygulaması durumu, temelde, öğrencilerin beklenen eğitim sonuçlarına - standartların taleplerine hangi düzeyde cevap vermesi ile ölçülür. Uzmanlara göre, burada daha önemli ve önemli bir faktör çoğu zaman gözden kaçırılıyor. Bu öğretmen - öğrenci münasebetidir.

Devlet desteğiyle dünya eğitimine entegre programı adı altında "XX yüzyıl Uluslararası Eğitim ve yenilikçi merkezi"-nin düzenlediği Eğitim dersleri öğretmenlerimizin "Müfredat" devlet belgesinin uygulaması üzere maariflenmesini sağlıyor.

3.2.Müfredatın Türleri

Bir kavram olarak, müfredat Sovyet eğitim sisteminde mevcut olmayıp. Çeşitli müfredat türleri vardır. Bu türler konseptin türleri değil, içeriğin türleridir. Bilgiler çeşitli alanları kapsadığı için çeşitli kurrikulumlar mevcuttur. Buna rağmen, aşağıdaki kurrikulum türlerinin her biri yukarıdaki listede gösterilen sonuçları kendisinde yansıtmalıdır. Bazen iki veya daha fazla çeşit kombine edilerek karmaşık kurrikulum modelini oluşturur. Örneğin, daha sık kullanılan kombine model sonuçlara dayalı karmaşık müfredat»tır . Azerbaycan'da mevcut olan tefekkür tarzına fenyönümlü müfredat modeli daha uygun gelir, fakat «Sonuçlara dayalı bütünleşmiş müfredat» modelini kabul etmeye ihtiyaç vardır. Aşağıda bazı modellerin amaçları hakkında bilgi verilmiştir :

3.2.1.Resmi Müfredat

Bu, resmi okul sisteminde bilgilerin öğretimi ile ilgili olan özel bir müfredat türüdür. O, şunlardır:

- Müfredat üzere gelecek perspektifler.
- Müfredat politikası üzere hükümler.
- Ana ilkeler.
- Genel eğitim sonuçları.
- Okulda okutulan her bir fen üzere somut eğitim amaçları
- Her bir fenne ayrılan zaman
- Konular ve içerik
- Her bir fen üzere kıymetlendirme ve değerlendirme
- Dersler ve ders pılanları.

3.2.2.Gayri Resmi Müfredat

Bu, resmi okul müfredatının parçası olmayan bilgilerin öğretimi, yani, satranç kulüpleri, dram kulüpleri, astronomi kulüpleri vb. ile bağlı olan müfredattır.

3.2.3. Bütünleşmiş Müfredat

Bu tür müfredat fen alanlarında öğretimin kolaylaşmasına hizmet ediyor. Bu, çoğunlukla temel eğitim amaçları etrafında odaklanıyor ve ayrı-ayrı fenlerle ilişkin bilgileri kapsar .

Bütünleşmiş kurrikulumun temelinde böyle bir delil vardır ki, tüm bilgiler birbiriyle bağlıdır ve çeşitli içerik ve durumlar arasında ne kadar yoğun ilişki olursa, öğrencilerin anlama yeteneği o kadar güçlü olur. Entegre sınıfta fenler üzere, fen kapsamında ve sınıflar üzere olabilir . Mahiyet itibariyle bu, bilgilerin sentezine yardımcı olur; öğrencilerin derse katılımı için birçok imkanlar yaratır farklı düşünme tarzının oluşmasına yardım eder; çeşitli öğretim yöntemlerini ve zihinsel seviyeleri kapsar; olgulara ve rakamlara bakmadan ve disiplinlerarası mantığı ilişkilere dayanarak öğrencilere kavramları ve fikirleri idrak etmekte yardım ediyor.

Bütünleşmiş kurrikulumla kaynaklanan bazı yanlış tasavvurlar aşağıda gösterilmiştir :

- Entegre olunma hiç de başka ülkelerin müfredatının Azerbaycan'ın müfredatına dahil edilmesi değildir
- Entegre olunma mutlak şekilde okutulan derslerin de sayısının azaltılmasına hizmet etmiyor .

3.2.4. Kapsamlı Müfredat

Kapsamlı (karmaşık) müfredat 1990'larda geniş eşitlik ve sosyal adaletin gelişmesi ile ilgili olan ve sosyal kurumlarda İnsan Haklarına dikkatin artırılmasına yol açmış girişimdir. Ahlaki ve hukuki mülahazalar bu girişimin gerekliliğini bir kez daha doğruluyor. Karmaşık müfredat kavramı öğrencilerin çeşitliliğini dikkate alır ve tüm öğrencilere müfredatın içeriği hakkında bilgi verir. Kesimler arasında farklılıklar yaratan ve bazı kişilere eşit münasebetin gösterilmesine ve adil şekilde temsil edilmesini engelleyen, kültürel cahillik, fiziksel sakatlık, ırkçılık, cinsel ayrımcılık, yaş ayrımcılığı ve bu türden olan sorunlar burada ortadan kaldırılır .

3.2.5. Sonuçlara Dayalı Müfredat

Sonuçlara dayalı modelneredeysel, en yaygın modeldir ve bazen o ihtiyacyönümlü model adlandırılır. Onun temelinde eğitim sisteminin belirlediği eğitim amaçları durur. Azerbaycan'ın gelecek eğitim sonuçları ile ilgili soru aşağıdaki gibi olabilir: şahıs özgürlüğü, tolerans, kaykışlık ve demokratikleşme ilkelerine dayanan ve ekonomik açıdan bağımsız ve çok kültürlü, dinamik, yaratıcı bir toplum yaratmak ve yaşatmak için vatandaşlar hangi kökenden, becerilere ve değerlere sahip olmalıdır?

Azerbaycan'da müfredat politikası demokratik modern derste, aktif-interaktif eğitim metodunda tam şekilde uygulanmaktadır . Modern ders aşağıdaki Fen müfredatının yapısı ve içeriği üzere öğretilir

Şekil 1. Fen müfredatının yapısı ve içeriği.

Genel eğitimin devlet standartları ve programları "Eğitim hakkında" Azerbaycan Respublikasının Kanununa uygun olarak onaylanmıştır. Bu yönde yeni fen kurikulları ve ders kitapları genel eğitimin I-VI sınıflarında uygulanır, VII-XI sınıflarda ise bu amaçla çalışmalar sürdürülüyor.

Kaynakça

- Beylerov, E. (2008). Çocuklarda yeteneğin belirlenmesi ve geliştirilmesi, yeteneğin işçi kavramı. Bakü: Eğitim.
- Elizade, E. (2010). Derslik – öğretmen – ders, Müfredat, Bilimsel metodik dergi, 12, (4), 27-37.
- Hacıyeva, H. (2006). Hayati becerilere dayalı eğitim. Bakü: Mütercim.
- Veysova, Z. (2007). Aktif / İnteraktif eğitim: Öğretmenler için malzeme. UNICEF,

МРНТИ: 16.01.45

Жылқыбай А. Э. ¹ Малгаждарова А. М. ²

Казахский Национальный Университет им. Аль-Фараби (КазНУ им. Аль-Фараби)

¹Магистрант 2 курса специальности 6М020700 – Переводческое дело

² Научный руководитель, старший преподаватель, магистр гуманитарных наук

АНАЛИЗ МЕДИЦИНСКОГО ПЕРЕВОДА. ТЕРМИНОЛОГИЯ И КУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация

Данная научная статья посвящена трудностям перевода медицинского текста, которые связаны с терминологией и культурными аспектами. Этот анализ показывает, как эти проблемы решались путем изучения различных теорий перевода. Так, например, Джереми Мандэй (2001) ссылаясь на теорию Коллера об эквивалентности и модели прямого и косвенного перевода Винея и Дарбелнета, а также Инго (2007), который учитывает соглашения о типах текста.

Терминологические проблемы заключались в выборе наиболее подходящего термина для описания диагноза, заболеваний, органов и симптомов. Существовал широкий спектр терминов от старых греко-латинских терминов до английских терминов, придуманных в 1990-х годах.

Ключевые слова: культурная адаптация, медицинский перевод, терминология, трудности перевода, культурный аспект.

Жылқыбай А. Э. ¹ Малгаждарова А. М. ²

Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті (Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ)

¹6М020700 – Аударма ісі мамандығының 2 курс магистранты

² Ғылыми жетекші, аға оқытушы, гуманитарлық ғылымдар магистрі

МЕДИЦИНАЛЫҚ АУДАРМАНЫ ТАЛДАУ. ТЕРМИНОЛОГИЯ ЖӘНЕ МӘДЕНИ АСПЕКТ

Аңдатпа

Бұл ғылыми мақала терминологиялық және мәдени аспектілерге байланысты медициналық мәтінді аудару қиындықтарына арналған. Бұл талдау аударма қиындықтарының түрлі теорияларын зерттеу арқылы қалай шешілгенін көрсетеді. Мысалы, Джереми Мандей (2001) Винея мен Дарбелнеттің тікелей және жанама аудармаларының эквиваленттілігі мен моделі туралы Колер теориясына, сондай-ақ мәтін түрлері туралы келісімді ескеретін Инго (2007) сілтеме жасады.

Терминологиялық мәселелер диагнозды, ауруларды, мүшелерді және симптомдарды сипаттау үшін ең қолайлы терминді таңдауда болды. Грек-латын терминдерінен бастап 1990 жылдары ойлап тапқан ағылшын терминдеріне дейінгі терминдердің кең спектрі болды.

Түйінді сөздер: мәдени бейімделу, медициналық аударма, терминология, аударма қиындықтары, мәдени аспектілер.

Zhylkybay A. E. ¹ Malgazhdarova A. M. ²

Kazakh National University named after Al-Farabi KazNU named after Al-Farabi)

¹ 2nd-year Master's Degree student of 6M011900 – Translation studies specialty

² Scientific advisor, Senior Lecturer, Master of humanitarian sciences

ANALYSIS OF MEDICAL TRANSLATION. TERMINOLOGY AND CULTURAL ASPECT

Abstract

This scientific article is devoted to the difficulties of translation of medical text, which are connected with terminology and cultural aspects. This analysis shows how these problems were solved by studying various translation theories. For example, Jeremy Munday (2001) referred to Kohler's theory of equivalence and direct and indirect translation models of Vinay and Darbelnet, as well as Ingo (2007), which takes into account agreements on types of text.

Terminological problems consisted in choosing the most appropriate term to describe the diagnosis, diseases, bodies and symptoms. There was a wide range of terms from old Greek-Latin terms to English terms invented in the 1990s.

Keywords: cultural adaptation, medical translation, terminology, translation difficulties, cultural aspect.

Перевод текста «языка для специальных целей», в данном случае медицинского текста, предполагает столкновение с различными проблемами. Выбор стратегии перевода зависит от характеристик исходного текста и целевого текста, а также от культуры и функции в новом контексте. Процедура перевода облегчается тем, что она готовится к рассмотрению самых разнообразных методов.

В межкультурной коммуникации необходимо учитывать различия фоновых знаний между читателями исходного текста и читателями целевого текста. Это явление называется «пресуппозицией» и определяется как «лингвистические и экстралингвистические знания, которые, по мнению отправителя, должен иметь получатель или которые необходимы для получения сообщения отправителя» [1, с. 98].

Установление свойств текста означает рассмотрение «типа текста» (также называемого «сортировка текста» или «жанр») и стиля. Существуют различные типы текста, описанные в модели Рейсса, которая основана на классификации Бюлером функций языка. Классификация включает в себя четыре категории текста: информативную, эмоциональную, оперативную и звуковую. Переводимый тип текста информативен, и его основной характеристикой является передача фактов в виде информации и знаний. Содержание находится в центре внимания и передается детально [1, с. 75-78]. Однако, Хольц отметил, что терминология – это особенная категория, которая делает медицинский текст особым случаем гибридного, информативного текста, ориентированного как на содержание, так и на форму [1, с. 78].

Эквивалентность является широко обсуждаемым понятием в области переводоведения. Одна из теорий предложена Коллером, который утверждает, что она связана с «эквивалентными элементами в конкретных парах и контекстах исходного текста и целевого текста». Существует пять различных типов, которые описаны ниже [1, с. 47].

Денотативная эквивалентность относится к экстралингвистическому содержанию текста. Это связано с лексическим содержанием, когда происходит сбор наиболее подходящих для данной области слов для передачи фактического значения. Одним из примеров является слово без должного эквивалента в целевом языке. Другим примером является выбор между терминами различных иерархических уровней, таких как гиперонимы и гипонимы.

Коннотативная эквивалентность относится к лексическому выбору, например, между близкими синонимами. В подобных случаях контекст предлагает выбор между различными словами, сходными по смыслу, но с разными «коннотациями», т. е. ассоциациями.

Текст-нормативная эквивалентность относится к различным типам текста. Их характерный стиль основан на шаблонах использования. Академический текст требует информативной передачи фактов с соблюдением правил сортировки текста. Примером этого может служить использование стандартизированных терминов, которые часто встречаются в других медицинских текстах.

Прагматическая эквивалентность означает ориентацию на получателя текста. Данный вид эквивалентности подразумевает различия между исходным языком и целевым языком в культурных аспектах. Перевод включает в себя выбор наиболее близкого культурного эквивалента и, когда это невозможно, адаптацию терминов путем уточнения понятий в сносках.

Формальная эквивалентность относится к форме и эстетике текста. Если форма определяется как признак терминологии, то эта эквивалентность подразумевает близость к практике терминологической точности. Разнообразие терминов варьируется от использования старых греко-латинских терминов до английских терминов, придуманных в 1990-х годах. Что касается эстетики, то таких аспектов текста нет.

Теория охватывает широкий спектр аспектов перевода, которые были приняты во внимание, индивидуально или в сочетании, в зависимости от того, какие проблемы произошли.

Есть две основные стратегии перевода, представленные Винеем и Дарбелнетом. Один из них «прямой перевод», который подразумевает буквальный перевод текста. Другой – «косвенный перевод», который подразумевает свободную передачу текста. Используются различные процедуры двух стратегий: «заимствование» (прямой перевод) и «адаптация» (косвенный перевод) [1, с. 56-58]. Заимствование заключается в переводе слова исходного текста непосредственно на целевой язык, иногда для того, чтобы заполнить семантический пробел. Адаптация выражает изменение культурной привязки к ситуациям, которые не существуют в культуре исходного языка или являются редкими.

Наиболее сложной частью работы по переводу является передача терминологии, специфичной для области медицины. Что касается общей терминологии как дисциплины, то Поцци утверждает, что «древний процесс наименования понятий и объектов, относящихся к особому предмету или области, составляет существенную часть того, что сейчас известно, как терминологическая дисциплина» [4, с. 68]. Переводчик должен следовать принципам терминологии, таким как стремление к точности, которая связана с формальной эквивалентностью Коллера. Термины должны быть соответствующими эквивалентами перевода, адаптированными в орфографии, и должны быть найдены в современных параллельных текстах, которые являются репрезентативными для данной области. Кабре утверждает, что важно придерживаться стандартизации терминов, чтобы исключить риск присвоения названий одним и тем же понятиям с вариантами терминов. «Конечной целью является достижение точной, современной и однозначной профессиональной коммуникации» [4, с. 26]. Это было достигнуто путем проверки лексики как в соответствующей, недавно опубликованной литературе, так и на медицинских веб-сайтах. Эта стандартизация относится к нормативной эквивалентности текста Коллера, т. е. поддержанию характерного стиля путем изучения моделей использования, что Инго называет конвенциями сортировки текста.

Культурный контекст описывает способы мышления и поведения, связанные с конкретным языковым сообществом [2, с. 193]. Когда в тексте встречаются термины, связанные с культурой, которые отличаются между культурой исходного языка и культурой целевого языка, переводчик должен рассмотреть пути решения этой проблемы. Прагматическая эквивалентность Коллера подразумевает, что переведенный текст требует адаптированной коммуникации с целевой группой. Это необходимо, когда в исходном тексте рассматриваются культурные явления, которых нет в культуре целевого языка, такие как национальные учреждения и организации, а также незнакомые культурные особенности.

Используя адаптированную коммуникацию, переводчик может сделать так, чтобы читателю этот текст был комфортен. Это позволяет им сосредоточиться на содержании в целом, не беспокоясь о случайных незнакомых понятиях.

В первую очередь, стоит отметить, что существует три категории медицинских терминов, каждый из которых используется в рамках определенной группы людей для коммуникации, информации и документации:

- научные медицинские термины, используемые среди профессиональных медицинских работников;
- общие медицинские термины, используемые между медицинским персоналом и пациентами;
- медицинские термины, используемые среди медицинского персонала (часто жаргон).

Медицинские термины используются для описания диагнозов, органов и заболеваний. Анализ показал широкое разнообразие употребления терминов, относящихся к медицинской сфере. Они были классифицированы в соответствии с их лингвистическими особенностями, которые

будут рассмотрены ниже.

Оценивая параллельные тексты, можно сделать вывод, что классические медицинские термины греко-латинского происхождения часто используются в медицинском контексте любого иностранного языка, но иногда изменяются в орфографии. Кроме того, некоторые из них даже стали полностью интегрированы в общий иностранный язык. По мнению Фогельберг и Петерсон, эти термины имеют много преимуществ, таких как точность, краткость, нейтральность и интернациональность [3, с. 43].

Использование греко-латинских терминов в медицинских текстах связано с формальной эквивалентностью Коллера, т. е. точным использованием терминологии. Медицинский персонал должен знать греко-латинские термины, чтобы правильно понимать медицинскую документацию и для общения между профессиональными медиками.

Синоним – это слово, имеющее такое же основное значение, как и другое слово, но отличающееся нюансами, стилем и коннотациями [3, с. 190]. Некоторые термины имеют два возможных эквивалента на целевом языке, но имеют различную стилистическую ценность. Чтобы иметь возможность выбрать наиболее подходящий термин, важно проверять частоту в параллельных текстах. Что касается Коллера, то речь идет о текст-нормативной эквивалентности, где характеристики стиля основаны на моделях использования, например, стандартизированных терминах, что также связано с соглашениями о сортировке текста.

Другой терминологический аспект – использование эпонимов в медицинских текстах. Ньюмарк определяет эпоним как «любое слово, которое идентично или происходит от имени собственного, которое дает ему связанный смысл» [2, с. 198]. Newmark также утверждает, что существует три категории, а именно производные от людей, объектов и мест. Эпонимы в тексте относятся к первой категории, которая часто относится к изобретателю или первооткрывателю того или иного явления, или болезни.

Эта процедура перевода относится к формальной эквивалентности Коллера, точному использованию терминологии, что особенно важно, когда термины часто используются для определения заболеваний в медицинских записях.

Денотативная эквивалентность Коллера подчеркивает выбор правильного слова для передачи фактического значения, а это является проблемой, с которой сталкивается переводчик, когда нет надлежащего эквивалента в целевом языке. Важно исключить риск наименования одного и того же понятия вариантами терминов. Фогельберг и Петерссон ссылаются на то, что большинство открытий сделаны в основном на английском языке. Требуется некоторое время, прежде чем новые концепции будут полностью интегрированы в целевой язык. Процесс «неологии», т. е. придумывания новых терминов, можно трактовать тремя способами:

- английский термин сохраняется;
- английский термин сохраняется, но адаптируется к целевому языку;
- новый термин придуман на языке перевода.

Другим аспектом является использование «культурного эквивалента», который является «соответствующим переводом, когда культурное слово исходного языка переводится культурным словом целевого языка» [3, с. 82]. Эти слова оказывают «большее прагматическое воздействие, чем нейтральные с культурной точки зрения термины» [3, с. 83]. Это также может быть связано с денотативной эквивалентностью Коллера, выбором наиболее подходящего слова для передачи фактического значения, например, между гиперонимами и гипонимами.

Эпидемиологические термины, такие как распространенность и заболеваемость, являются статистическими терминами в медицинской области, описывающими частоту заболевания. Поскольку они используются на международном уровне, важно придерживаться практики терминологической точности, которую Коллер называет формальной эквивалентностью.

Медицинский перевод заставляет осознать широту проблем, с которыми приходится сталкиваться переводчику, и которые включают в себя как культурные, так и терминологические аспекты. Речь идет о разных стратегиях, и здесь теории перевода были необходимы и полезны.

Культурные аспекты заключались в различиях учреждений и организаций. Для длинных пояснений наиболее подходящим методом является использование сносок, а для коротких – использование культурного эквивалента. Этот метод связан с прагматической

эквивалентностью Коллера.

Самой сложной частью при переводе медицинских текстов с исходного языка на целевой язык несомненно является терминология. Важно придерживаться стандартизации терминологии и конвенций о сортировке текста.

Точность и стандартизация должны быть абсолютным условием эффективной документации, информации и коммуникации между профессиональными медицинскими работниками. Еще одним аспектом были национальные организационные термины, которые требуют современных знаний, поскольку они менялись на протяжении многих лет в зависимости от формулировок в законодательстве, регулирующем социальные услуги.

Подводя итог, можно сделать вывод, что переводчик должен учитывать культурные различия и обладать современными терминологическими знаниями. Перевод требует ясности и понимания, как иметь дело с различными видами терминов в соответствии с установленными соглашениями сортировки текста. Поскольку в международной области медицины постоянно происходят разработки и открытия, это сложная задача на будущее, требующая постоянных исследований.

Список использованной литературы:

- 1.J. Munday.2001. Introducing Translation Studies–Theories and applications. London and New York: Routledge.
- 2.P. Newmark. 1981. Approaches to Translation. Oxford: Pergamon Press Ltd.
- 3.P. Newmark. 1998. A Textbook of Translation. Hemel Hempstead: Prentice Hall International.
- 4.M. Pozzi. 1996.Terminology today. In Terminology, LSP and Translation. Studies in language engineering in honour of Juan C. Sager, ed. by Somers, Harold, 15-33. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- 5.British Medical Journal: <http://bmj.bmjournals.com> (Accessed March 15, 2008)
- 6.UK Nursing Homes Directory: (www.ucarewecare.com) Accessed 5 June, 2008

МРНТИ: 16.01.45

Гадиров Ф.Р.,¹ Тюлегенов К.М.²

¹Магистрант 2-курса факультета «востоковедения» 6М020900,Казахский Национальный Университет им. Аль-Фараби

²Ph.D, доктор. Казахский Национальный Университет им. Аль-Фараби

ФОРМИРОВАНИЕ НОВОГО ОБРАЗА ЕГИПТА НА МИРОВОЙ АРЕНЕ

Аннотация

В статье рассматриваются основные направления внешней политики Египта, отставка бывшего президента Хосни Мубарака после «Арабской Весны», президентства Мухаммада Мурси. Приход нового президента Абделя Фатха ас-Сиси. Дается краткий анализ основных тенденций развития внешней политики и экономики Египта со странами Запада и ситуации на Ближнем Востоке. Осуществляется прогноз возможных действий Египта на мировой арене, как одного из ключевых стран на Ближнем Востоке.

Ключевые слова: Египет, США, Россия, Ближний Восток, президент, Х. Мубарак, М. Мурси, А. ас-Сиси, политика, экономика.

Гадиров Ф.Р.,¹ Тюлегенов К.М.²

¹«Шығыстану» бМ020900 мамандығының 2- курс магистранты, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

²Т.ғ.д., доктор.

ӘЛЕМДІК АРЕНАДА МЫСЫРДЫҢ ЖАҢА БЕЙНЕСІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада Мысырдың сыртқы саясатының негізгі бағыттары, бұрынғы президент Хосни Мубарактың «араб көктемінен» кейін, Мұхаммед Мурсидің президенттік қызметінен кетуі талқыланады. Жаңа президент Абдел Фатх әс-Сисидің келуі. Египеттің сыртқы саясатының және Батыс елдерімен экономика мен Таяу Шығыстағы жағдайдың дамуының негізгі үрдістеріне қысқаша талдау жасалды. Египеттің Таяу Шығыстағы негізгі елдердің бірі ретінде әлемдік деңгейде ықтимал әрекеттерінің болжамы жасалуда.

Түйін сөздер: Египет, АҚШ, Ресей, Таяу Шығыс, президент, Х.Мубарак, М.Мурси, А.Ас-Сиси, саясат, экономика.

Gadirov F.R.,¹ Tyulegenov K.M.²

¹Master student 2nd faculty of "Oriental Studies" бМ020900

Kazakh National University Al-Farabi

²Ph.D, doctor.

FORMING A NEW IMAGE OF EGYPT ON THE WORLD STAGE

Abstract

The article discusses the main directions of Egyptian foreign policy, the resignation of former President Hosni Mubarak after the "Arab Spring", the presidency of Muhammad Mursi. The arrival of the new President Abdel Fath as-Sisi. A brief analysis of the main trends in the development of Egypt's foreign policy and economy with Western countries and the situation in the Middle East is given. The forecast of possible actions of Egypt on the world stage, as one of the key countries in the Middle East, is being carried out.

Key words: Egypt, USA, Russia, Middle East, president, H. Mubarak, M. Mursi, A. As-Sisi, politics, economy.

После переизбрания президента Египта Абделя Фатха ас-Сиси на второй срок, будет написана новая глава во внешней политике Египта. Президент Египта ас-Сиси был избран после двух народных восстаний - первое произошло 25 января 2011 года против бывшего президента Египта Хосни Мубарака, а второе - 30 июня 2013 года против правления «Братьев-мусульман» и бывшего президента Мухаммеда Мурси - в течение двух лет. Первый президентский срок длился с июня 2014 года по июнь 2018 года, прежде чем президент ас-Сиси выиграл вторые выборы.

Египет во время второго президентского срока будет продолжать испытывать определенную степень внутренней и внешней стабильности, также ожидается, что произойдут некоторые изменения во внешней политике. Эти изменения будут обусловлены неотложностью решения экономических проблем Египта, которые с каждым днем становятся все более утомительными. Чтобы лучше понять нынешнюю внешнюю политику Египта и то, что ожидается от нее в ближайшем будущем, нужно рассмотреть состояние внешней политики Египта до первого срока полномочий президента ас-Сиси. Эпоха бывшего президента Хосни Мубарака во время тридцатилетнего правления (1981–2011 гг.), стала застойной, сравнимой с последними днями правления Леонида Брежнева в Советском Союзе. Хотя его критики обвиняли Мубарака в том,

что он коррумпирован и авторитарен, когда дело дошло до внешней политики, Мубарак был признан многими за то, что он сохранил некоторые основные принципы национальных интересов и безопасности.

Успешное завершение израильского увода с Синая в 1982 году, несмотря на убийство его предшественника президента Анвара Садата, считается первым достижением бывшего президента Хосни Мубарака. За этим последовало прекращение изоляции Египта в арабском мире путем восстановления отношений с арабскими странами и прекращение арабского бойкота после мирных соглашений в Кэмп-Дэвиде. В долгосрочной перспективе президента Мубарака, также удалось выдвинуть Египет в качестве основного посредника от имени палестинцев с Израилем, сохраняя при этом «холодный мир» с Израилем [1].

Тем не менее, наиболее важным аспектом внешней политики президента Мубарака были особые отношения, которые он лично согласовывал со странами Персидского Залива. Одним из примеров таких отношений была солидарность, проявленная Египтом с монархиями Персидского залива и, особенно с Саудовской Аравией во время войны в Персидском заливе (1990–1991). Египет при Мубараке сыграл важную роль в мобилизации Лиги арабских государств, для осуждения вторжения Ирака и оккупации Кувейта. В течение всего президентства Мубарака, Египет также работал над дальнейшими военными и экономическими отношениями между странами Персидского залива [2, с. 346].

Бывший президент Хосни Мубарак также культивировал и поддерживал «особые отношения» с Вашингтоном, и в результате получал выгоду от военной и экономической помощи США на протяжении всего своего правления в течение трех десятилетий. Временами в отношениях с Вашингтоном возникали некоторые проблемы по внутренним вопросам Египта, связанным с правами человека и ролью гражданского общества. Проблема, которая испортила отношения в конце президентства Мубарака, заключалась в том, что последний отказался обеспечить открытость и демократию в стране после того, как бывший президент США Джордж Буш объявил о кампании по обеспечению демократической свободы в арабском мире.

Что касается отношений с Москвой, то они не были антагонистическими, как в случае с президентом Анваром Садатом. Президент Мубарак восстановил дипломатические отношения с Советским Союзом в 1984 году, через три года после того, как президент Садат разорвал их. Российский президент Владимир Путин был приглашен в Каир в 2005 году, а в 2008 году во время визита президента Мубарака в Москву, он заручился поддержкой России в строительстве атомной электростанции в Египте. Сотрудничество между двумя странами распространялось и на другие области, такие как туризм, где поток российских туристов в Шарм-эш-Шейх и другие курортные города на Красном море был заметным. Таким образом, российские туристы сформировали наибольшую национальность для посещения Египта по количеству, достигая более 2,5 миллионов в год к концу президентства Хосни Мубарака.

Восстание 25 января вызвало волну народного волнения в Египте и арабском мире. Многие в Египте мечтали, что Каир станет новой моделью демократии в регионе. Это восприятие поддерживалось как Брюсселем, так и Вашингтоном, которые стремились поддержать демократию в западном стиле на Ближнем Востоке и в Северной Африке.

Что в этот революционный момент западные демократии поддержали импорт «Инициативы Дюваль» в Египет и арабский мир - инициативу, которая началась в начале 1980-х и 1990-х годов для поддержки демократизации в Восточной Европе. Однако, во время и сразу после восстания 25 января Египет был слишком втянут в свою внутреннюю политику и беспорядки, чтобы воспользоваться этой инициативой или другими формами внешней помощи.

Западная реакция на «арабскую весну» была, как правило, «ждать и видеть». Некоторые лидеры питали глубокие подозрения, которые превращались в негативные настроения, хотя и не являлись открытой враждебностью.

Негатив по отношению к «Арабской весне» был особенно заметен в консервативном Персидском заливе и Российской Федерации. Избрание Мухаммада Мурси на пост президента Египта в июне 2012 года не принесло желаемой стабильности, необходимой для страны. Вместо этого правление бывшего президента Мурси положило начало новому периоду беспорядков в Египте.

Проблемы, стоящие перед Египтом, будь то внутренние или внешние, стали более острыми,

поскольку новый режим президента Мурси быстро доказал свою несостоятельность. Когда дело дошло до внешних проблем, таких как водный кризис, телевизионный дипломатический промах привел к тому, что правительство Эфиопии ухудшило все отношения с режимом бывшего президента Мухаммада Мурси. Видно, что президент Мурси советовался со своими советниками о применении военной силы для противодействия угрозе, создаваемой плотиной Ренессанс.

Еще один пример плохого руководства Мурси был очевиден в его попытке получить кредит в размере 4,8 млрд. долл. США от Мирового Финансового Фонда (МВФ), а затем в его неспособности завершить заем путем проведения некоторых необходимых реформ [3].

Что касается отношений с Соединенными Штатами, администрация Обамы поддержала революцию и избрание президента-исламиста, полагая, что наличие умеренного исламского режима в Египте, как и в Турции при Реджепе Тайипе Эрдогане, лучше всего послужит интересам Америки. Тем не менее, несмотря на эту поддержку, «Братья-мусульмане» не смогли продвинуть дальнейшие отношения между США и Египтом. На самом деле, бывший президент США Обама сам описал отношения с Египтом при Мурси как «ни друга, ни врага». Это было далеко от «особых отношений», которыми США и египетские лидеры пользовались в течение большей части президентства Мубарака.

Режим бывшего президента Мурси не понимал фундаментальных изменений, которые произошли в обществе до восстания 25 января 2012 года. Конституционная декларация в ноябре 2012 года, в которой президент Мурси дал себе больше полномочий, чем когда-либо пользовался Мубарак, была соломинкой, сломавшей спину верблюда. Это было лишь вопросом времени до начала второго восстания. Это произошло 30 июня следующего года.

После прекращения правления президентства Мурси 3 июля 2013 года Абдель Фатх ас-Сиси, тогда занимавший пост министра обороны, был призван восстановить правопорядок в стране и обеспечить определенную политическую стабильность, в то же время, столкнувшись с нарождающимся террористическим мятежом на Синайском полуострове. Но это было еще не все, ас-Сиси также столкнулась с проблемой легитимности и международного признания. [4]

В глазах Африканского союза и западных демократий, таких как США и Европейский Союз, вмешательство армии 3 июля 2013 года было воспринято иначе, чем 11 февраля 2011 года. В отличие от того, когда египетские военные вмешались, чтобы положить конец правлению Мубарака - к признанию большинства наблюдателей внутри и за пределами Египта - то же самое действие военных два с половиной года спустя 3 июля 2013 года против «Братев-мусульман» было осуждено некоторыми международными державами как государственный переворот. Тем не менее, важно помнить, что протесты, которые потрясли Египет, начиная с 30 июня 2013 года, были значительно более масштабными и разнообразными, чем протесты 25 января. Против режима Мурси участвовало больше египтян, чем тех, кто протестовал против президента Мубарака. Протесты 30 июня 2013 года также получили поддержку большей части гражданской оппозиции, включая Мухаммеда аль-Барадея, а также религиозных учреждений, таких как Аль-Азхар и Коптская церковь. Несмотря на подавляющую общественную поддержку свержения режима Мурси, некоторые страны понизили свои дипломатические отношения с Египтом в преддверии инаугурации ас-Сиси в качестве президента.

В период президентства ас-Сиси, между Россией и Египтом было заключено несколько сделок по поставке оружия на миллиарды долларов, включая покупку 50 истребителей МиГ-29. Предыдущий совместный комитет по диалогу и консультациям, созданный ранее при президенте Мубараке и известный как «механизм два плюс два», был возобновлен в ноябре 2013 года. Однако в октябре 2015 года неудача омрачила связь с падением российского пассажирского самолета, перевозившего российских туристов из Шарм-эль-Шейх, погибло 224 пассажира на борту.

Видел ли Кремль возможность вытеснить Вашингтон, как главного великого союзника Египта и восстановить стратегические отношения, которые существовали между Египтом и Советским Союзом в 1950-х и 1960-х годах? Скорее всего, президент Р.Ф. В.В. Путин и его советники увидели тактическую возможность для продвижения своих интересов в регионе путем развития прочных отношений с Египтом, возглавляемым президентом Египта ас-Сиси [5].

Среди наиболее насущных проблем, стоящих перед президентом ас-Сиси, было

восстановление отношений Египта с Африканским союзом, который приостановил членство Египта 5 июля 2013 года, всего через два дня после отставки Мурси, назвав его свержение неконституционным. Это была акция, которая была описана министром иностранных дел Египта Набилем Фахми в январе 2014 года во время визита в Алжир, как «неправильная и не учитывающая конкретных обстоятельств, с которыми сталкивается Египет». Потребовалось почти год приостановки и избрания ас-Сиси восстановит Египет в Африканском союзе, который официально состоялся во время саммита в Малабо, столице Экваториальной Гвинеи, 26–27 июня 2014 года.

Ситуация с Европейским Союзом была иной, (ЕС) не мог позволить себе дестабилизацию ключевого партнера и ключевой страны на юге Средиземноморья. Были представлены предложения о посредничестве между правительством Египта после 30 июня, и последовало несколько визитов, но безуспешно. 21 августа 2013 года Совет (ЕС) по иностранным делам в своем заключении осудил «все акты насилия» и «призвал все стороны вступить в реальный и всеобъемлющий диалог, чтобы вернуться на путь демократии». (ЕС) также призвал к отмене чрезвычайного положения. Однако эта позиция не была поддержана, поскольку каждая страна (ЕС) стремилась развивать свои собственные отношения с новым египетским руководством и вскоре выработала новые общие интересы. Среди них следует отметить Германию, которой удалось заключить договор со своей электрической компанией «Siemens» о строительстве нескольких мегастанций стоимостью около 8 миллиардов евро. Франция, со своей стороны, продала Египту двенадцать реактивных истребителей «Rafale» и два десантных корабля «Mistral» (вертолетоносцы), которые предназначались для России.

Задачи президента ас-Сиси в период с 2013 по 2018 годы заключались в том, чтобы противостоять терроризму, одновременно обеспечивая признание и нормализацию отношений с Африканским союзом, Соединенными Штатами и Европейским союзом. Эти приоритеты изменятся во время его второго срока, поскольку Египту придется изменить свою внешнеполитическую повестку дня, чтобы противостоять новым и продолжающимся вызовам. Главным из них является необходимость обеспечения дополнительного притока капитала и инвестиций для решения хронических экономических проблем Египта.

Экономические проблемы Египта, конечно, не новы. Во многих отношениях взаимосвязь между экономическими проблемами Египта и его внешней политикой была постоянной чертой египетской политики, восходящей к эпохе нассеристов. В 1956 году, когда Насер искал западные финансы для строительства Асуанской плотины, он национализировал Суэцкий канал в ответ на прекращение финансирования плотины Всемирным банком, Великобританией и Соединенными Штатами. Этот акт в конечном итоге отвлек Египет от Запада на двадцать лет. Лишь в результате продовольственных беспорядков в январе 1977 года слабая египетская экономика вынудила Садата воссоединиться с западными государствами и положить конец войне Египта с Израилем.

Поэтому можно утверждать, что экономические проблемы Египта иногда играли решающую роль в формировании важных внешнеполитических решений, даже когда это было не так заметно. Например, обеспечение постоянной экономической помощи Египту сыграло заметную роль в тесных связях бывшего президента Мубарака со странами Персидского залива, как способа получения прямой арабской финансовой помощи, когда это необходимо.

Результатом ограниченности экономических ресурсов Египта и роста населения является то, что Египет импортирует от 60 до 70 процентов своей продукции. Следовательно, сегодня Египет является крупнейшим импортером пшеницы на международном рынке. Тем не менее, экономические проблемы Египта являются гораздо более серьезными, о чем свидетельствует его большой торговый дефицит с объемом экспорта в 22,4 млрд. долл. США и импортом в размере 56,8 млрд. долл. США. Таким образом, перед Египтом стоит двойная задача: увеличить свой иностранный экспорт и увеличить доходы от других источников, таких как туризм, который до 2010 года еще не достиг своего уровня в 14,7 млн. Туристов, и в 2010 году он получил 12,5 млрд. долл. США [6].

Второй срок президентства ас-Сиси, вероятно приведет к тому, что Египет создаст особую экономическую зону Суэцкого канала, чтобы превратить его торговую зону с ограниченным доходом, полученным от платы за проходящие мимо корабли, в логистический и сервисный

центр для международной торговли. Именно в этом контексте новый китайский шелковый путь, более известный как инициатива «Пояс и дорога», дает возможность привлечь китайские инвестиции и потенциал для стратегического экономического партнерства.

Необходимость развития новых экономических партнерств является более насущной, поскольку финансовая помощь, которая раньше приходила из стран Персидского залива, сокращается и не так велика, как это было раньше. Прошли те щедрые пожертвования после 30 июня 2013 года, в которых сообщалось, что экономическая и финансовая помощь, оказанная странам Персидского залива Египту, составляла от 30 до 40 млн. долл. США. С учетом снижения цен на нефть и связанного с этим экономического спада, с которым сталкиваются многие страны Персидского залива, а также с экономическим ущербом от военной интервенции Саудовской Аравии в Йемене, Египет не может ожидать такого же уровня щедрости от своих партнеров в Персидском заливе.

Тем не менее, похоже, что правительство считает, что Египет слишком велик, чтобы обанкротиться. Таким образом, египетские лидеры продолжают искать поддержку в Персидском заливе, и, самое главное, в Германии и Франции. Хотя вера в то, что Египет слишком велик, чтобы обанкротиться, может иметь некоторое оправдание, она не является надежной гарантией от дальнейшего экономического спада, особенно в случае неожиданного международного развития, такого как финансовый кризис, сродни Великой рецессии 2008 года [7].

Если египетская экономика не сможет вырасти настолько, чтобы удовлетворить растущие ожидания египетских масс, эти ожидания превратятся в разочарование, гнев, а затем в волнение. Таким образом, президент ас-Сиси и его советники должны разработать больше экономических вариантов, чтобы они могли принимать дипломатические решения на основе местных египетских экономических реалий. Президент ас-Сиси не хочет, чтобы его дипломатические возможности были ограничены в результате экономических трудностей, как это было в случае с бывшими президентами Абдель Насером (1952-1970 гг.) в 1956 году или Анваром Садатом (1970-1981 гг.) в 1977 году.

С инаугурацией Дональда Трампа в 2017 году у Египта улучшились перспективы поддерживать теплые отношения с Москвой и Вашингтоном. Тем не менее, в прошлом году возможность тесных отношений между президентом США Дональдом Трампом и президентом ас-Сиси не осуществилась. Во-первых, Конгресс США ввел санкции против России в рамках расследования Мюллера о возможном вмешательстве России в президентские выборы 2016 года в США. Более значительным и, возможно, тревожным событием является то, что в новой оборонной стратегии Пентагона Россия и Китай определены в качестве геостратегических противников Америки в 2018 году. Это назначение появилось после двух десятилетий, когда Соединенные Штаты сосредоточили свое внимание в основном на угрозах исламистских террористов. Наконец, чтобы еще больше осложнить ситуацию, на горизонте маячит новая торговая война между Соединенными Штатами и Китаем.

В заключение эти новые события могут привести к большей международной нестабильности и создать угрозу для глобальной политики в направлении большей поляризации. Сегодня мы наблюдаем ухудшение отношений между США и Россией, а также Китаем. Возрождающаяся Россия и более напористый Китай в конфликте с трансформирующимися Соединенными Штатами означают, что мы можем ожидать, что лица, принимающие решения в Египте, столкнутся с некоторыми трудными выборами, как это было в случае с Северной Кореей, когда Соединенные Штаты выразили свое недовольство продолжающимися военными отношениями Каира с Пхеньяном.

Президент Египта ас-Сиси столкнется с другими проблемами во время своего второго президентского срока. Частично это связано с успехом президента в решении вопросов легитимности, признания и нормализации в различных странах и международных организациях после 30 июня 2013 года. Поскольку он вступает в новый срок, и международная и региональная обстановка продолжает меняться и становиться более поляризованной, президенту ас-Сиси можно было бы попросить принять некоторые жесткие, дипломатические решения.

Литература

- 1 Египет провозгласил новую Политику // News.com.. 2012. URL:
- 2 Киселев С. Революция 1952 года 1992. М., 346 с.
- 3 Президентские выборы в Египте // РИА новости: 2012. URL: <http://www.ria.ru/> (29.01.2013).
- 4 Калинин М.А. Новая конституция после революции //: 2013.://vpk-news.ru/ (17.02.2014).
- 5 Во время президентских выборах на участие подали около 500 человек // News.ru (15.01.2014).
- 6 Падение режима М. Мурси в Египте: // www.inopressa.ru/article/ (18.01.2014).
- 7 Сапронова М.А. Революция в Египте: 2012 г.// Институт Ближнего Востока: www.iimes.ru/ (15.04.2014).

МРНТИ: 16.01.45

Серікбай А. М¹

Казахский Национальный университет им. Аль-Фараби, факультет востоковедения (КазНУ им. Аль-Фараби)

¹Магистрант 2-го курса специальности 6М020700 - Переводческое дело

ФРАЗЕОЛОГИЯ КАК НАУКА В КОРЕЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация

Данная научная статья рассматривает историю становления и развития фразеологии корейского языка как самостоятельной науки. Большой вклад в эту сферу был внесен советскими языковедами, умозаключения которых и стали фундаментальными в развитии фразеологии. Однако не так много работ посвящено раскрытию вопроса становления этой науки в рамках корейского языка – возникновение фразеологии, как науки, характеристики и особенности – эти и другие немаловажные аспекты нельзя назвать всесторонне изученными. Существует множество трудов, которые рассматривают фразеологические единицы корейского языка с точки зрения словообразования, стилистики, синтаксиса. Однако стоит отметить, что процесс изучения фразеологизмов давно перестал проводиться исключительно в рамках языкознания, ведь все чаще фразеологические выражения рассматриваются как ценный элемент, передающий культурные особенности народа изучаемого языка. Цель настоящей работы освятить подробности истории фразеологии посредством анализа историографического материала.

Ключевые слова: фразеология, фразеологические единицы, корейская фразеология, история языкознания, классификация фразеологизмов, корейское языкознание.

А.М. Серікбай¹

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ

¹ 6М020700-Аударма ісі мамандығының 2 курс магистранты

ФРАЗЕОЛОГИЯ КОРЕЙ ТІЛІНДЕ ҒЫЛЫМ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Бұл ғылыми мақала кәріс тілі фразеологиясының қалыптасуы мен даму тарихын дербес ғылым ретінде қарастырады. Бұл салаға кеңестік тілшілер үлкен үлес қосып, олардың ой-пікірлері фразеологияның дамуына іргелі болды. Алайда, бұл ғылымның корей тілі аясында қалыптасуы мәселесін қарастыруына көпшілікті жұмыс арналған емес. Фразеологияның ғылым себебінде пайда болуы, сипаттамасы және ерекшеліктер сияқты және тағы басқа да маңызды аспектілерді жан-жақты зерттелген деп атауға болмайды. Сөзжасау, стилистика, синтаксис тұрғысынан корей тілінің фразеологиялық бірліктерін қарастыратын көптеген

еңбектер бар. Дегенмен, фразеологизмдерді зерттеу процесі тек тіл білімі аясында ғана жүргізілмейтінін атап өткен жөн, өйткені фразеологизмдер халқының мәдени ерекшеліктерін беретін құнды элемент ретінде қарастырылады. Осы жұмыстың мақсаты тарихнамалық материалды талдау арқылы фразеология тарихын егжей қарастыру.

Түйін сөздер: фразеология, фразеологиялық бірліктер, корей фразеологиясы, тіл білімінің тарихы, фразеологизмдердің жіктелуі, корей тіл білімі.

Serikbai A. M¹

KazNU. Al-Farabi

¹ master's Student of the 2nd year of specialty 6M020700-Translation studies

PHRASEOLOGY AS A SCIENCE IN KOREAN LANGUAGE

Abstract

This scientific article examines the history of the formation and development of phraseology of the Korean language as an independent science. A great contribution to this sphere was made by Soviet linguists, whose conclusions became fundamental in the development of phraseology. However, not so much work is devoted to the disclosure of the question of the formation of this science within the Korean language – the emergence of phraseology as a science, characteristics and features – these and other important aspects can not be called comprehensively studied. There are many works that consider phraseological units of the Korean language in terms of word formation, style, syntax. However, it is worth noting that the process of studying phraseological units has long ceased to be carried out exclusively within the framework of linguistics, because more and more phraseological expressions are considered as a valuable element that conveys the cultural characteristics of the people of the studied language. The purpose of this work is to highlight the details of the history of phraseology through the analysis of historiographical material.

Key words: phraseology, phraseological units, Korean phraseology, history of linguistics, classification of phraseological units, Korean linguistics.

Семантическое многообразие – это показатель богатства любого языка, через которое человек способен выразить самые незаметные, но в то же время значительные оттенки мысли. Многообразие культур предполагает различность в традициях, обычаях и неразрывно связано с разницей в языке. А самобытность языка находит наиболее яркое отражение во фразеологизмах, так как именно через них проявляются реалии присущие той или иной национальности.

Целью данной статьи является дать подробную характеристику корейской фразеологии как науки. При необходимости для более подробного рассмотрения данного вопроса, наряду с корейским языком будет использоваться историографический материал, дающий подробный обзор на фразеологию русского языка.

Актуальность настоящего исследования определяется, прежде всего, недостаточной изученностью появления и становления фразеологии как науки в корейском языке. Большинство работ, выполненных в данной сфере, позволяют нам глубже изучить историю этого раздела теоретической лингвистики в рамках русского языка – именно школа советского, а позже российского языкознания дает нам полную картину. В свою очередь историю развития фразеологии в корейском языке нельзя считать достаточно широко освященной.

Если обратиться к истории изучения фразеологизмов, можно обнаружить множество имен, которые в той или иной степени внесли свою лепту в становление и развитие этой темы. Как и любая сфера науки, фразеология в языкознании пережила свой период зарождения и становления. Предпосылки в развитии теории фразеологии можно увидеть в работах самых ранних языковедов – А.А. Потебни, А.А. Шахматова, Ф.Ф. Фортунатова.

Существенное влияние оказал французский лингвист Ш. Балли - признаки устойчивых сочетаний слов и основания их классификации были сформулированы им. Также он ввёл сам термин «фразеология» [1].

Однако возникновению фразеологии как самостоятельной дисциплины способствовал российский учёный В.В. Виноградов. Отмечается, что именно в его работах формируются и отражаются основные задачи, понятия и объёмы фразеологии [2].

В свою очередь корейский язык демонстрирует заметные отличия от языков индоевропейской семьи. На нем говорят на Корейском полуострове не менее 2000 лет, хотя его письменная форма в фонологическом алфавите «Хангыль» не была введена до середины 15 века. До этого времени все - от официальных документов до литературных произведений - было написано исключительно китайскими иероглифами [3].

Однако для чтения употреблялся корейский язык, что часто вызывает недоумение по причине различий между двумя восточными языками: корейский по своей природе является агглютинативным, а китайский изолирующим. Тем не менее, китайские иероглифы выбирались в соответствии с их фонетическим значением и использовались таким образом для произношения слов корейского языка.

В настоящее время китайские иероглифы все еще широко распространены и продолжают применяться, будучи частью системы корейского языка. Многочисленные исследования современных лингвистов отмечают значимость китайского языка: слова китайского происхождения составляют около 60% от общего Корейского словарного запаса

Необходимо отметить, что китайские слова часто встречаются в качестве составных компонентов в идиоматических выражениях. Данного факта может быть достаточно для признания того, что в корейской фразеологии возникают новые и в своем урде уникальные аспекты, которых нет в европейских языках [4].

Изучение фразеологии в Корее не имеет такой давней истории и традиции, как в европейских языках. Хотя и отмечается, что в прошлом было исследовано несколько классов идиоматических выражений, корейский язык только недавно обратил свой интерес к коллокациям и идиомам. Чон М.Е. отмечает, что подробное изучение фразеологии на данном этапе возможно благодаря трудам некоторых лингвистов, среди которых выделяются Х. Дж. Ли. (1994), Ю.Х. Янг (1995), Н.Х. Кан (1998), Г.П. Лим (2002) и др.

До середины 70-х годов XX в., корейские лингвисты ориентировались в основном на пословицы. Отчасти это, безусловно, связано с историческими факторами. Первенство в развитии фразеологии отдается Е.О. Чо – считается, что приблизительно в 1911 году он начинает работу по сбору устойчивых выражений корейского языка. Однако процесс развития корееведения, и сбора идиом, в частности, прервало важное, но трагическое событие в истории Корейского полуострова – Японская оккупация (1910-1945). В течение этого периода корейцам было запрещено говорить и писать на их родном языке на законодательном уровне. Возможно, из-за этого факта первичные результаты трудов корейских ученых по исследованию устойчивых словосочетаний не могут быть обнаружены вплоть до начала 60-х годов. В данной ситуации следует прежде всего упомянуть детальное исследование по корейской идиоматической этимологии Х. К. Ли (1961). А первым исследованием корейской идиоматической системы и ее положения в корейском языке можно отнести к труду М.Ч. Ким (1966) [5, с. 779].

В 70-ые годы XX в. корейская фразеология переживала заметный подъем. За это время были частично определены и изучены идиоматические словосочетания, было опубликовано несколько работ, посвященных структуре, семантике (Т.Дж. Ким 1971) и соматизмам (М.Ч. Ким, 1976). Все эти усилия привели, наконец, к изданию первого словаря идиом корейского языка под руководством лингвиста Сон Б.Н. Кроме того, 70-ые и 80-ые годы XX в. стали периодом интенсивного восприятия корейскими учеными семантико-структурных теорий из западных стран.

Поле идиоматической прагматики было введено в корееведение в конце 80-ых и начале 90-х годов прошлого столетия, результатом чего стал ряд публикаций по заданной теме (Дж.К. Шим, Х. К. Чан, Юн С. Х.). Первая докторская диссертация в этой области была завершена в 1990 году [5, с. 779].

С начала девяностых годов в центре внимания корейских лингвистов оказались и актуальные проблемы «международной» фразеологии – это относилось главным образом к лексикографическому обозначению идиоматических выражений. В последнее же время,

наряду с термином устойчивое словосочетание, часто используется термин идиоматическое выражение. Введение последнего, однако, может создать проблемы относительно того, какие конкретно словосочетания должны обозначаться этим термином.

В языковых исследованиях, в частности и в сфере фразеологии, английский язык в подавляющем большинстве является языком иностранных научных материалов. Вероятно, именно поэтому до недавнего времени международная фразеология оставалась относительно малоизвестной в Корее. Лишь немногие корейские лингвисты владеют западноевропейскими, восточноевропейскими или русским языками, в которых результаты лингвистических исследований являются более точными. Кроме того, следует помнить, что все известные на сегодня данные, относятся исключительно к Южной Корее. Из-за политических и территориальных делений, которые сейчас претерпевает корейский полуостров, разница в изученности поставленного нами вопроса, очевидна. В своей работе «*Korean phraseology*» [5, с. 778], обозначая основные вехи в истории развития корейской фразеологии, Чон М.Е. отмечает, что в исследованиях фразеологии Северная Корея преуспела больше. Объясняется это опять-таки особенностями политической обстановки, царившей на полуострове в тот период. Таким образом, благодаря более тесным взаимоотношениям с бывшей Германской Демократической Республикой и Россией, фразеология получила большее развитие на севере, нежели на юге. В подтверждение выдвинутого заявления Чон М.Е. ссылается на деятельность северокорейского ученого Ч.Д. Чон, который защитил диссертацию по фразеологии в 80-х г. в ныне известном Берлинском Университете Гумбольдта. В то время как, Научное исследование по фразеологии южнокорейцев в той же Германии появилось около 10 лет спустя [5, с. 780].

Если процесс изучения корейских фразеологизмов связан непосредственно с множеством упомянутых ранее лингвистов Кореи, то в странах постсоветского пространства не так много работ, посвященных этой теме.

При изучении уже имеющихся результатов исследования по теме фразеологизмов корейского языка, следует обозначить следующие работы: «Структурно-семантические особенности фразеологизмов корейского языка» (С.Н. Жетписов, 1987) [6], «Гендерные стереотипы в паремиях корейского и русского языков» (А.С. Ким, 2010) [7], «Внутренняя форма соматических фразеологических единиц русского языка (в сопоставлении с фразеологическими единицами корейского языка)» (Юн Хи Чой, 2011) [8]. Помимо них были также написаны статьи, также позволяющие отобразить развитие фразеологии корейского языка.

Любопытным остается тот факт, что в корейской фразеологии на протяжении длительного времени не был конкретно определен термин, обозначающий фразеологическую единицу. В статье «Принципы дифференциации фразеологизмов и пословиц в корейском языке» [9] дается полный перечень терминов, которые предлагались корейскими лингвистами для обозначения фразеологизма:

관용구 (慣用句) – кванёнгу, 숙어 (熟語) – суго, 이디엄/관용어 (慣用語) – идиом, кванёно; 익힘말 – ыйхиммаль; 익은말 – игыммаль; 관용표현 (慣用表現) – кванёнпёхён – подобное разнообразие терминов выделялось для обозначения фразеологизма.

Тем не менее, несмотря на подобный разброс в терминах, южнокорейские лингвисты в последнее время выделяют в своих работах следующие: 1) 관용구 (кванёнгу), 2) 관용어 (кванёно), 3) 관용표현 (кванёнпёхён) [9, с. 26].

Возможно разнообразие терминов, используемых для определения фразеологизмов в корейском языке, результат расхождения во мнениях лингвистов в вопросе объема фразеологии. Необходимо отметить, что в современной корейской фразеологии определилось два направления: «широкое» понимание фразеологии (광의적 상위개념) и «узкое» понимание фразеологии (협의적 하위개념).

В той же статье дается краткая характеристика обоим направлениям. Так, представители «широкого» понимания (Ким Дж.Т., Джан Д.С., Ли Г.М.) к составу фразеологии относят не только фразеологические единицы (далее ФЕ), но и пословицы (속담), фразеологизмы китайск

ого происхождения коса соно (고사성어), загадки (수수께끼), метафору (은유표현), слова – табу (금기어), жаргоны (은어), устойчивые сравнения (비유어), вульгаризмы (속어) и т.д.

Такой подход в классификации лингвисты объясняют тем, что все эти языковые единицы имеют ряд общих признаков, благодаря которым и можно их объединить в одну систему: 1) семантическая целостность; 2) автоматическая воспроизводимость в языке; 3) образность (мет афоричность); 4) национальная и семантическая неповторимость и т.д.

Сторонники «узкого» понимания (М.Ч. Ким, М.С. Ким, Г.С. Ким) считают, что объектом фразеологии являются только фразеологизмы, исключая из исследовательского материала крылатые слова, пословицы, афоризмы и т.д. Иначе говоря, к фразеологии относят все устойчивые словосочетания, которые служат для выражения номинации. Лингвисты объясняют это тем, что ФЕ своим лексическим значением равнозначны отдельным словам или словосочетаниям, например, 개밥에 도토리 – белая ворона, 얼굴이 두껍다 – наглый, нахальный, 애를 쓰다 – стараться, прилагать все усилия, 굴벙이 – как черепаха, очень медленный [9, с. 26]. Приверженность к той или иной категории, которую предлагают на сегодня корейские лингвисты, все составляющие фразеологии являются ценным материалом для более детального исследования особенностей корейского языка - будь то пословицы, применяемые в официально-деловом стиле речи или жаргоны, используемые в более свободной форме. Каждый из перечисленных ранее элементов является своего рода «призмой», которая позволяет не ограничиваться изучением исключительно языковых особенностей корейского языка, но и рассмотреть не менее важные элементы, как история, традиции, обычаи, привычный образ жизни.

Как упоминалось ранее, корейский язык хоть и не является «молодым», его письменность возникла только в середине 15 в. До этих пор Корея заимствовала китайскую иероглифику и совсем не удивительно, что подобное переплетение двух восточных культур имеет свои последствия и сегодня. Так, наряду с исконно корейскими пословицами и поговорками, и по сей день широко используются китайские изречения - 고사 속어 (коса суге), или 고사성어 (косасоно), или 중국 속담 (чунгук соктам). Так как лингвисты, придерживающиеся «широкого» понимания фразеологии относили эту группу к фразеологизмам, будет справедливо освятить и ее. Косасоно хоть и заимствованы из китайского языка, может передаваться и корейским алфавитом.

В статье «Роль и место иероглифических фразеологизмов китайского происхождения в корейском языке», посвященной именно этой сфере фразеологии, отмечается, что они пришли из памятников китайской классической литературы [10].

Учитывая историю происхождения корейского алфавита, следует отметить, что косасоно отличны от других категорий фразеологизмов. Так, китайские иероглифы, использовавшиеся в письменности, были доступны только для аристократической верхушки – ученых и чиновников, которые могли позволить обучение грамотности. Поэтому если какая-то часть фразеологизмов дошли до наших дней благодаря преемственности знаний поколениями, то именно эта категория была зафиксирована именно в письменных источниках. Среди них следует, безусловно, отметить «Ши цзин» («Книга песен»), «Луньюй» («Беседы и суждения») Конфуция, «Мэн-цзы», «Чжуан-цзы», «Ши цзи», «Шу цзин» (История золотого государства), «Дао дэ цзин» («Книга о дао и дэ»), «И Цзин», другое название «Чжоу И» («Книга перемен») Лао Цзы и т.д. На самом деле «прародителей» иероглифических фразеологизмов намного больше, и это не только всемирно известные памятники классической литературы, но и

различные записки, биографии знаменитых людей, повествования, рассказы и другие произведения к и т а й с к и х литераторов. Большая часть китайских иероглифических фразеологизмов связана с религиозно-философскими течениями (такими как буддизм, даосизм, конфуцианство), мифологией, историей, литературой, реалиями и традициями старого Китая. Многие из них взяты из старинных китайских источников «Саньцзыцзия», «Чжоушу», «Лунь-юй» др. К ним также можно отнести крылатые выражения и афоризмы известных людей (ученых, философов древнего Китая) [10, с.74].

Несмотря на то, что корейский алфавит уже давно является неделимой частью корейского языка, китайская иероглифика все же остается значимой формой выражения мыслей. На сегодня основной сферой употребления косасоно являются публицистика и художественная литература, оставаясь в какой-то степени проявлением элитарной фразеологии. Хотя следует отметить, что некоторые популярные косасоно нашли свое место и в повседневной жизни, используясь в рекламе, на телевидении и радио.

Фразеологизмы в корейском языке являются неделимой частью устной, письменной и литературной речи. Некоторые фразеологизмы возникли в более ранний период и сохранились, передаваясь из поколения в поколение, другие являются относительно новыми.

Если затрагив а т ь происхождение фразеологизмов, то основными факторами, которые способствовали их возникновению выделяют явления природного мира, профессиональную сферу, исторические реалии – именно они повлияли на возникновение и распространение устойчивых словосочетаний, которые значительно расширяют представления о Корее и ее культуре [11].

Подводя итоги проделанного анализа хотелось бы заключить следующими выводами. Во-первых, на становление фразеологии корейского языка безусловно оказали влияние исторические события – возможно, если бы не Японская оккупация, а в последующем и разделение корейского полуострова, то сфера фразеологии, как и многие другие, имела бы больше ресурсов для более уверенного обособления как отдельной дисциплины. Отсюда можно сделать второй вывод: отсутствие единства в определении самого термина «фразеологизм». Даже сегодня, имея больше возможностей для изучения и дальнейшего развития лингвистики, специалисты используют разные термины. Как итог подобного расхождения во мнениях – два разных направления, которые хоть и имеют общую основу, но выдвигают свои характеристики, которые позволили бы определить то или иное выражение как фразеологизм. Но тем не менее, нельзя с уверенностью утверждать, что эти результаты оказывают негативное влияние на фразеологию или корейский язык в целом. Напротив такой состав позволяет нам, иностранцам, изучающим корейский язык, расширить свои уже имеющиеся представления не только о лингвистической части, но и о таких особенностях корейского народа, как культура, быт, особенности мышления и мировоззрения.

Список использованной литературы:

- 1.Петросян И. В. История изучения фразеологизмов и идиом // Сборник научных и учебно-методических трудов. Выпуск 14 / Под общей ред. проф. С.Г. Тер-Минасовой и доц. М.Г. Бахтиозиной / Под ред. М. Г. Бахтиозина, С. Г. Тер-Минасова. — КДУ , Москва, 2017. — С. 59
- 2.Виноградов В.В. Избранные труды: Лексикология и лексикография. М., 1977
- 3.Lee K. M., Ramsey S. R. A history of the Korean language. – Cambridge University Press, 2011,

320 – p.115

4. 천미애. (2012). 독일 청소년 문학에 나타난 성구소 번역의 문제. 독어교육, 149-181.
5. Burger, H. (Ed.), Dobrovolskij, D. (Ed.), Kühn, P. (Ed.), et al. (2008). Volume 2 . Berlin, Boston: De Gruyter Mouton. Retrieved 29 Jan. 2019, [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.degruyter.com/view/product/178798> (дата обращения: 20.01.2019).
6. Жетписов, Сакен Николаевич. Структурно-семантические особенности фразеологизмов корейского языка: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.22 / Ин-т стран Азии и Африки. - Москва, 1987. - 220 с.
7. Ким А.С. Гендерные стереотипы в поговорках корейского и русского языков: Дис. к. филол. наук. Алматы., 2010. – 120 с.
8. Чой Юн Хи. Внутренняя форма соматических фразеологических единиц русского языка (в сопоставлении с фразеологическими единицами корейского языка): Дис. к. филол. наук. М., 2001. – 225 с.
9. Жила В.Г., Корееведение Казахстана. - Сборник статей. - Алматы, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Казахстан, 2014. – 24-32 с. выпуск 2
10. Михайлова Марина Валерьевна Роль и место иероглифических фразеологизмов китайского происхождения в корейском языке // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-mesto-ieroglificheskikh-frazeologizmov-kitayskogo-proishozhdeniya-v-koreyskom-yazyke> (дата обращения: 26.01.2019).
11. Ю. П. Фразеологизмы корейского языка [Электронный ресурс]. – URL: http://fileskachat.com/download/32700_8ef6be4051c41492eec1f16448612c5c.html (дата обращения: 26.01.2019).

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

МРНТИ 16.01.45

О. Исмаилова.¹ С. Есенаман.² М.Рахимова.³

Абай атындағы ҚазҰПУ,

¹ Аға оқытушы, педагогика ғылымдарының магистрі

² Оқытушы, педагогика ғылымдарының магистрі

³ Оқытушы, педагогика ғылымдарының магистрі

МӘТІН - СӨЙЛЕУ ҮРДІСІНІҢ ӨНІМІ МЕН НӘТИЖЕСІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Бұл мақала мәтін және мәтіндік құзірет ұғымдарын анықтау мәселесіне арналған. Мақалада мәтіннің сөйлеу үрдісінің өнімі мен нәтижесі ретінде жалпы сипаттамасы беріліп, мәтіндік құзыре, оның құрамды бөліктері мен мәтіндік құзыретті қалыптастыру жолдары қарастырылады.

Түйін сөздер: мәтін, мәтіндік құзірет.

Исмаилова О.¹, Есенаман С.,² Рахимова М.³

¹ Старший преподаватель, магистр педагогических наук

² Преподаватель, магистр педагогических наук

³ Преподаватель, магистр педагогических наук

ТЕКСТ КАК ПРОДУКТ РЕЧЕВОГО ПРОЦЕССА

Аннотация

Данная статья посвящена определению текста и текстовой компетенции. В статье дается общее описание текста как продукта и результата текста, а также способы формирования текстовых компетенций, его компонентов и текстовой компетенции.

Ключевые слова: текст, текстовая компетентность.

Ismailova O.¹, Yessenaman S.,² Rakhimova M.³

Abay KazNPU,

¹ Senior teacher, master of pedagogical sciences

² Teacher, master of pedagogical sciences

³ Teacher, master of pedagogical sciences

TEXT AS A SPEECH PRODUCT

Abstract

This article is devoted to the definition of text and textual competence. The article provides a general description of the text as a product and the result of the text, as well as ways to form textual competencies, its components and textual competence.

Key words: text, textual competence.

Мәтін жоғары деңгейдегі динамикалық бірлік ретінде анықталады. Ол ақпараттық, құрылымдық және коммуникативтік тұрғыда байланыс пен тұтастық белгілері бар сөйлеу өнімі [1].

Мәтінде мәтінді жазушы автор мен оны қабылдаушы адамның арасында байланыс болады. Сол байланыстан өзара байланысқан үштік туады: автор (мәтінді жазушы) - мәтін (сөйлеу белсенділігінің материалдық нұсқасы) - оқырман (аудармашы). Осылайша, мәтін бір мезгілде іс-әрекеттің нәтижесі және әс-әрекет тудырушы болып табылады. Мәтін ондағы ақпараттың тұрғысынан қаралуы мүмкін (мәтін ең алдымен ақпараттық бірлік); психология тұрғысынан, мәтін- белгілі бір мақсатпен туындаған автордың шығармашылық актісі ретінде (мәтін - бұл сөйлеу әрекетінің нәтижесі болып табылады); мәтін прагматикалық тұрғыдан қаралуы мүмкін (мәтін - қабылдау, түсіндіруге арналған материал); мәтінді құрылымы, оның стилистикасы тұрғысынан сипаттауға болады [2].

Мәтін әртүрлі ғылымдарды оқудың негізгі объектісі болып табылады: лингвистика және әдебиеттану, психология және әдіснама, сөйлеу және стилистика.

Мәтінді лингвистикалық талдаудың теориялық негіздері және үлгілері ресейлік ғалымдар Н.М. Шанскийдің, И.Г.Галпериннің, Г.Я.Солганиктің, Л.Л. Лосеваның, А.И. Горшкова, Г.А.Золотова, Т.А. Ладыженский, Н.А. Николина және т.б. жұмыстарында көрініс тапқан. Аталған ғалымдар мәтін жайлы бірнеше ортақ пікір білдірген: мәтінде белгілі бір мазмұн болады, яғни кез – келген мәтін ақпарат береді; мәтіндегі ақпарат белгілі бір тәртіппен, бірізділікпен логикалық байланыста болады; мәтіннің тұтастығы; сөйлеу бірліктерінің мағыналық және грамматикалық байланысы. Ұқсас пікірлерден басқа ғалымдардың пікірлерінде кейбір айырмашылықтарда бар. Мысалы А.И. Горшкованың айтуы бойынша мәтін дегеніміз: 1. мәтін - жазбаша немесе ауызша түрде болады; 2. көркем немесе әдеби-фантастикалық әдебиеттер жанрларының бірімен байланысқан [3].

Ал И.Р. Гальперин, Г.А.Золотова, Т.А. Ладыженский, Н.А. Николина мәтіннің келесі сипаттамаларын ұсынған: коммуникативті бағдар және коммуникативтік толықтығы, субтекстің болуы, құрылымдық және семантикалық бірлік, көп өлшемділік, оқырманның белгілі бір түріне бағдар беру, байланыс формасы [4].

Қорыта келгенде мәтін: 1. сөйлеу жағдайына сәйкес автордың коммуникативтік ниетін іске асыру үшін жүйеде ұйымдастырылған элементтерден тұратын ең жоғары коммуникативтік бірлік; 2. мәтіннің микро- және макро-семантикасы, микро- және макро-құрылымы бар және мәтіннің семантикасы ақпарат берудің коммуникативтік тапсырмасы (мәтіндік-ақпараттық өріс) арқылы анықталады; оның құрылымы мәтін бірліктерінің ішкі ұйымдастыру ерекшеліктерімен анықталады, хабарлама аясында өзара байланысы (мәтін - құрылымдық тұтас); 3. семантикалық және композициялық деңгейдің бірлігі өзара байланысты болып табылады және мәтіннің стильдік және стилистикалық ерекшеліктерімен тығыз байланысты [5].

Дайын сөйлеу бірлігі ретінде мәтін оқушылардың тілдік, лингвистикалық, мәдени және коммуникативті құзыреттіліктерін анықтауға мүмкіндік береді.

Оқу үрдісінде мәтіннің төрт түрін қолдануға болады: үлгі мәтін, қайта жасалған мәтін, өндірілген мәтін, деформацияланған мәтін.

Үлгі мәтін - мәтін жасаудың алдын-ала қажетті көрінісін көрсетеді және мәтін құбылыстарын зерттеуге арналған. Бұл үшін студенттердің тәуелсіздігін жандандыруға, оларды мәтіннің мазмұнын түсінуге мүмкіндік беретін аналитикалық тапсырмалар қажет, яғни, мәтінді талдаумен бірге орфографиялық және пунктуациялық мәселелердің шешімін біріктіреді. Осы мақсатқа жету үшін мынадай жаттығуларды пайдалана аламыз: мәтіннің идеясы мен тақырыбын анықтау, мазмұнды берудегі белгілі бір тілдік құралдардың рөлін анықтау, мәтіндердегі емле және пунктуация қателерін түзетуге арналған жаттығулар,

Қайта жасалған мәтін – мәтінде берілген ақпаратты қайта жаңғырту. Студенттер мазмұндама жазу арқылы мәтіннің мазмұнын жаңғырта алады. Ресейлік ғалымдар А.Д. Дейкин және Ф.А. Новожилова, сөйлеу жұмыстарының теориясы тұрғысынан осы жазбаша жұмысын орындау үшін студенттер түпнұсқалық мәтінді қабылдап, түсініп, ой елегінен өткізулері қажет.

Өндірілген мәтін - мәтінді құру барысында өздерінің мәтіндерінде теориялық негіздерді өз бетімен қолдану дағдыларын игеру жүзеге асырылады. Оқу үрдісінде өндірілген мәтін шығарма формасында келеді. Шығарма - студенттердің берілген тақырып бойынша өздерінің ойларын, пікірлерін дербес ұсынатын жаттығу. Шығарма студенттердің дүниетанымдық көзқарасын қалыптастырудың жалпы жүйесінде маңызды фактор болып табылады. Олар студенттерге айналадағы шындықты, адамдарды, өздерін жақсы түсінуге көмектеседі. Сонымен қатар, шығарма студенттердің ой-пікірлері мен сөйлеуін дамытады. Студенттер дәлелдеу, өз көзқарасын қорғау, талдау және синтездеу қабілеті сияқты дағдыларды дамыта алады.

Деформацияланған мәтін - қайта жасалған мәтін мен өндірілген мәтін арасындағы негізгі байланыс. Онымен жұмыс істегенде, мәтін құрылысы мен ерекшеліктеріне қатысты білімдер тереңдей түседі және соның салдарынан бұрын алынған мәтіндік дағдылар жақсарады [6].

Мәтіндік құзырет ұғымын анықтау мәселесі

Қазіргі таңда орыс тіліндегі “компетенция” сөзі қазақ тіліне “құзырет” деп аударылса “компетентность” сөзі “құзыреттілік” деп аударылып жүр. Осыған сәйкес әдебиеттерде “құзырет” және “құзыреттілік” сөздеріне мынандай анықтамалар берілген: құзырет - ұғымы тұлғаның даму деңгейі немесе білім беру нәтижесі ретінде қарастырылады. Құзырет – адамның жеке қасиеттері, яғни білім, қабілеттер, дағдылар жиынтығы; құзыреттілік - бұл алынған білімдер мен біліктерді іс-жүзінде, күнделікті өмірде қандай да бір тәжірибелік және теориялық мәселелерді шешуге қолдана алу қабілеттілігін айтады.

Әлемдік жаһандану әлемі ақпараттық ағындардың көшкін тәрізді өсуімен сипатталады. Әрбір заманауи адам алдында аталған ақпараттарға бейімделу қабілетін дамыту өте қажет. Ақпаратты қолдану жаңа білімге қол жеткізу болып табылады. Алайда бұл жеткіліксіз. Себебі ақпаратпен жұмыс жасау іздеу, жүйелеу және жаңа ақпаратты қайта өңдеу сияқты операцияларды қажет етеді. Ақпараттық кеңістікте ұсынылған ақпарат жүйесіз емес, құрылымдық түрде ұйымдастырылған және микро- және макро-деңгейдегі мәтіндердің форматында ұсынылған. Оларды іріктеу және ұйымдастыру мәтіндік қызметтің қағидаларына сәйкес жүзеге асырылады. Сондай-ақ мәтінді сөйлеу өнімі ретінде қабылдау мен қалыптастырудың заңдары мен ерекшеліктеріне негізделеді.

Ғылыми деңгейде мәтіндік құзыретті қалыптастыру мен дамытудың әртүрлі мәселелері психология, лингвистика, психолінгвистика, танымдық лингвистика және арнайы педагогика сияқты ғылым салаларындағы мамандардың ерекше назарында. Мәтіндік құзырет құрылымы туралы мәселе анық немесе жанама түрде қойылғанына қарамастан ресейлік ғалымдар Н. Н. Болдырев, Н.Б. Болотнова, П.Я. Гальперин, О.Г. Грибова, Т.А. Ван Дик, В.Кинка, Л.П. Доблаева, Т.М. Дредзе, М.Я.Дымарский, А.Залевская, Э.Кубрякова, Е.В. Левченко, А.А.Леонтьев, А.П. Сковородников, А.Б. Баранов, Т.М. Дридзе, А.К.Михальская, А.Ворожбитова, В. М. Ростовцева, А.П. Сологуб, Л. А. Гольшкіна сияқты ғалымдардың еңбектері ерекше орын алады.

Мәтіндік құзыреттің кейбір аспектілерін және оны қалыптастыру технологиясын ғылыми негіздеу С.С.Иванова, Т.В. Кошечкина, Ж.В. Короленко, А.М. Мамадалиев, О.В. Овчинникова, Н.Ш.Сайфутдинова, О.И.Салосина сияқты ғалымдардың жұмыстарында көрсетілген.

Мәтіндік құзырет тұлғаның интеграциялық сапасы ретінде түсіндіріледі, бұл оның мәдениетін дамытудың маңызды көрсеткіші болып табылады. Мәтіндік құзырет өте маңызды коммуникативті рөл атқарады: қарым – қатынастың функционалдық және ақпараттық негізін қамтамасыз етеді, өзін-өзі тәрбиелеу қабілетін қалыптастырудың міндетті шарты ретінде әрекет етеді. Кез келген құзырет мазмұны құзырет мазмұнының әртүрлі болуына себеп болатын білімнің белгілі бір пәнімен тығыз байланысты [7].

Мәтіндік құзырет “мәтіндік” білім деп аталатын мәтін жайлы білімдер кешеніне негізделген және мәтінді әр түрлі жанрлық және стилистикалық негізде қолдану болып табылады. Білімдердің жеткіліктілігі қарастырылып отырған компонентті бағалау критерийі ретінде қызмет етеді.

Мәтіндік құзырет дағдылары - мәтіндік әрекеттердің автоматтандырылған компоненттері болып табылады, олар оның қабылдау, түсіну, түсіндіру, құру, айту сияқты барлық деңгейлеріне бағытталған. Мәтіндегі ақпаратты талдау және өңдеу дағдылардың алгоритмдік негізін құрайды.

Мәтіндік құзыреттің құрамына кіретін дағдылардың мазмұнын анықтайтын операциялар тізімі: а) тілдік бірліктермен жұмыс істеу дағдылары - тұжырымдамалық маңызды тілдік бірліктерді іздеу, таңдау және пайдалану, тілдік бірліктерді қалыптастыру дағдылары. Дағдыларды қалыптастыру критерийлері операциялардың тәуелсіздігі және оларды іріктеу сапасына байланысты. Яғни, әртүрлі деңгейдегі тұжырымдамаларды объективтеу үшін маңызы бар тілдік бірліктерді мәтіннен таңдау, мәтіннің ақпараттық бірліктерін логикалық тұрғыда орналастыру.

б) эксплицитті және имплицитті ақпаратты толық формаға келтіру үшін синтез жасау. Мағыналық бірліктердің иерархиясы - бұл аталған дағдыларды қалыптастырудың негізгі критерийі: мәтіннен ақпараттық бірліктерді дұрыс таңдау; мәтіннің мағыналық бөліктерінің логикалық бірізділігі; негізгі ойды анықтау; имплицитті ақпаратты тәуелсіз іздеу, сәйкестендіру және синтездеу; в. негізгі мәтіндегі автордың позициясын анықтау. Басты талап ақпараттың толықтығы мен нақтылығы.

Негізгі мәтіндік қабілеттірге мыналар жатады: мәтінді қабылдау, мәтінді түсіну, мәтінді түсіндіру, мәтін жасау, мәтін айту. Қабылдау деңгейінде мәтіндік дағдылардың маңызды көрсеткіштері көркем мәтіннің тұжырымдық құрылымдарын анықтау және таңдау, тілдік құралдарын пайдалану фактілерін анықтау, мәтіннің белгілі қандай да бір жанрға жататындығын анықтау болып табылады. Мәтіндік әрекеттің өнімді деңгейінде қабілеттер мынандай форманы алады: 1. Мәтіндік тұжырымдаманы сипаттайтын ақпаратты сөйлеуде объективтеу. Негізгі талаптарға тілдік бірліктерін дұрыс пайдалану, мәтіндік хабарламаның фрагменттері арасындағы құрылымдық мағыналық бірлікті сақтау; 2. Бағалау пайымы - оның негізгі талаптары мәтіннің тұжырымдамалық құрылымдарын таңдау негізінде бастапқы мәтіннің өзіндік бағалауының дәлелділігі болып табылады; мәтіндік құзыретті қалыптастыру мен дамыту үрдісінде мета-пәндік нәтижелерге жетудің шарты ретінде өз мәтінін жазу. Негізгі талап – ауызша немесе жазбаша формадағы мәтіннің жанрлық сәйкестігі мен стилистикалық дұрыстығы.

Мәтіндік құзыреттің келесі компоненті - қабылдау және / немесе өнімді деңгейлерде мәтіндік қызметті орындау үшін қажетті жеке қасиеттер. Ең маңызды сапа немесе тәжірибе - адамның эмоционалды-құндылықпен қарым-қатынасы және мәтіндік әрекеттің нәтижесі.

Мәтіндік құзыретті қалыптастыру бірқатар қабілеттерді дамытуды қарастырады: а) рефлексиялық қабілеттер - жеке тұлғаның құндылық-семантикалық бағалау үшін, сондай-ақ өзін-өзі бақылау үшін негіз болып табылатын субъективті мүмкіндіктері; мәтіндік құзырет те кездесетін қиындықтарға бейімделу – мәтіндік әрекет үрдісінде логикалық-семантикалық модельдеуді жүзеге асырады. б) мотивациялық және қызметтік қабілеттер адамның өзінің кең мағынадағы әлеуметтік және кәсіби контекстінде оның маңыздылығын түсінуіне байланысты оның мәтіндік құзыретін дамытуға бағытталуын қамтамасыз етеді.

Мәтіндік құзырет тілдік оқытудың әртүрлі салаларында көрініс табады. И. В. Салосина болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау үлгісі бойынша мәтіндік құзыретті қалыптастыру үлгісін көрсетті. Модельдің құрылымдық сызбасы диагностика, мақсаттарды белгілеу, білім беру үрдісінің қағидаларын анықтау, педагогикалық шарт және бақылау сияқты құрамдас бөліктерден тұрады [8].

Мәтіндік құзырет – ойды әр түрлі формада (лингвистикалық, әлеуметтік, семантикалық) сауатты түрде басқа адамдардың жақсы түсінулері үшін қол жетімді, құнды, толық жеткізу болып табылады. Мәтін – белгілі бір нақты мақсаты бар туынды. Сол себепті мәтіндік құзырет дегеніміз түрлі коммуникативті жағдайларда белгілі бір мақсатқа жету [9].

Мәтіндік құзырет лингвистикалық және лингвометодикалық талдаудың нысаны болып табылады. М.Я.Дымарский, В. М. Ростовцева, Л. А. Гольшकिनаның айтуынша мәтіндік құзырет – әр түрлі мәтіндерді түсінуді, жасап шығаруды қамтамасыз ететін білімдер жиынтығы. Яғни ол, әр түрлі жанрдағы мәтіндерді қолдану қабілетін білдіреді. Аталған зерттеушілердің пікірлерінше, мәтіндегі ақпаратты талдау тілдік тұлғаның алгоритмдік дағдылар негізін құрайды [10].

Мәтін ұғымына И.Р.Гальперин, Г.И.Колшанский, Н.Д.Зарубина, Л.М.Лосева, О.Г.Москальская анықтама берген. Жалпы мәтіннің бірнеше өзіне тән белгілері бар: а. сөйлемдер жиынтығынан тұрады б. сөйлемдердің мағыналық және құрылымдық байланыстары в. негізгі ойдың болуы және оның дамуы г. сөйлемдердің белгілі бір тақырыпта болуы [11].

Көптеген Е.Е.Аксенова, Б.В.Беляев, Л.Г.Бабенко, В.З.Демьянков, Т.М.Дридзе, М.Я.Дымарский, Е.С.Кубрякова, В.А.Пищальникова, Н.Ш.Сайфутдинова сияқты ғалымдардың айтуынша мәтіндік құзырет табиғаты жағынан мәтіндік әрекет болып табылады.

Н.Ш.Сайфутдинов мынадай анықтама береді: Мәтіндік құзырет – күрделі, көп жақты құбылыс. Ол тілді, оның жүйесін білуді, әр түрлі мәтіндерді түсініп, жаңа мәтіндер құру үшін тілді пайдалануды білдіреді. Сонымен қатар мәтіндік құзырет мәтіндік білімнің, дағдылардың және тәжірибенің болғанын талап етеді. Ғалым мәтіндік құзыретті екі жақтан қарастыруды ұсынады. Біріншісі, кең мағынада – мәтінді түсініп, жаңа мәтін құру үшін қажетті білімдер, қабілеттер мен дағдылар жиынтығы. Екіншісі, тар мағынада – мәтіндік әрекеттің логикасы мен ерекшеліктеріне сәйкес келетін, мәтіндік әрекетті тудыратын білімдер, дағдылар мен қабілеттер жиынтығы. Осыларға байланысты мынадай қорытындылар жасауға болады: 1. Мәтіндік құзырет - күрделі, көп жақты лингвистикалық құбылыс. Бұл құбылыстың құрылымы жалпы мәтіндік қабілеттерден тұрады. 2. Құрылымының компоненттері мәтіндік құзыреттің ерекшелігін көрсетеді. 3. Мәтіндік құзыретті дамыту арнайы ұйымдастырылған оқу үрдісінде жүзеге асады [12].

М.Я. Дымарский мәтіндік құзыреттің үш негізгі құрылымдық бөліктерін ұсынды. Біріншісі, мәтінге анализ жасап, оны бөліктерге бөле алу – мәтіннің тақырыбын анықтау, мәтінді тақырыпшаларға бөлу, олардың арасында белгілі бір иерархияны анықтау. Екінші, мәтіннің логикалық байланысын қамтамасыз ету- мазмұн элементтері арасындағы өзара байланысты құруға көмектесетін тілдік құралдарды меңгеру. М.Я. Дымарский мәтіннің байланысын қамтамасыз ететін құралдарды екі топқа бөлді: 1. Әмбебап құралдар – белгілі бір тілде кез – келген сөйлеу-ойлау шығармаларын тудыратын кезде қолданылады. Оларға жалғаулықтар, есімдіктер, синтаксистік параллелизм, етістіктердің шақтық формалары жатады. 2. Сөйлеу әрекетінің жазбаша ыормасында кездесетін арнайы мәтіндік байланыс құралдары- мәтіндік арнайы жалғаулықтар. Үшіншісі, толық мәтінді құру мүмкіндігі – бұл компонент алғашқы екі компонентті байланыстыратын негізгі түрі. Бұл компонент мәтіннің жанрлық – стилистикалық және тілдік құралдарды жақсы меңгеруді талап етеді.

Н.Ш. Сайфутдинова үш құрылымдық компонентті ұсынды: мәтіндік әрекет тәжірибесі, мәтін теориясы жайлы білім, мәтіндік әрекеттің үрдісі мен нәтижесіне эмоционалды қатынасы.

А.В. Свиридованың айтуынша мәтіндік құзырет дегеніміз - сөйлеу түрлерін (сипаттау, баяндау, талқылау), мәтін грамматикасын, құрылымын, мәтіндегі байланыс құралдарын, тілдің стильдік құрылымын, мәтіннің жанрын, стилистикалық тілдік құралдарды білу. А.В. Свиридова мәтіндік құзыретті пәнаралық интеграцияның нәтижесі деп қарастырған. Мәтіндік құзырет білім алушылардың коммуникативті-креативті дағдыларын қалыптастырады. Мәтіндік құзыреттің мынадай құрылымдық параметрлері бар: 1. Негізгі мәтіндік ұғымдармен таныс болу 2. Мәтінді талдау схемасын білу 3. Өзінің жеке мәтінінді құру заңдарын білу

Ресейлік ғалым О.Е. Грибова мәтіндік құзыретті оқу әрекетін жүзеге асыратын негізгі, құралдар, әрекеттер, ережелер, жиынтығы ретінде қарастырады. Мәтіндік құзырет тілдік тұлғалардың әр түрлі мәтіндерді түсініп, жеке өз мәтіндерін құруды білдіреді дейді.

Мәтіндік қабілеттерге мыналар жатады: 1. Мәтінді қабылдау – мәтіннің тақырыбын, негізгі ойын, тақырыпшаларын, автордың ойын анықтау. 2. Мәтінді айту қабілеті – мәтіннің мазмұнын ауызша және жазбаша түрде жеткізу, мәтінді өзгерту, мәтіннің тезисін, жоспарын, қысқаша мазмұнын жазу. 3. Мәтінді өңдеу қабілеті – әр түрлі жанрдағы, стильдегі мәтін құру, мәтіннің негізгі тақырыбы мен ойын анықтау.

Мәтіндік қабілет үш негізгі қабілеттерден тұрады: мәтінді қабылдау, мәтінді айту және жаңа мәтін құрастыру [13].

Рецепция деңгейінде мәтіндік қабілеттерге мыналар кіреді: мәтіннің концептуалдық құрылымын анықтау және таңдау, тілдік құралдарды қолдану фактілерін анықтау. Продуктивті деңгейде мәтіндік қабілеттерге мыналар кіреді: ақпаратты объективтілеу, бағалау, жаңа мәтін құрастыру [14].

Ресейлік ғалым Н.С. Болотнованың айтуынша мәтіндік құзырет мыналарды қамтиды: 1. Тілдік ресурстарды білу, мәтіндік әрекет үрдісінде оларды таңдап, ұйымдастыра білу. 2. әлем туралы өз көзқарасын көрсете білу қабілеті,өзінің жеке авторлық стилінің болуы. 3. қарым-қатынас саласын, қарым-қатынас жағдайларын білу және мәтін құру және мәтінді қабылдау кезінде оны ескеру мүмкіндігі. 4. шындықты білу,оны сөйлеу үрдісінде қолдана алу. 5. Адресатты білу, мәтіндік әрекет кезінде адресат жайлы факторды ескеру [15].

Негізгі мәтіндік дағдыларға мыналар кіреді:

1. Мәтіндерінің мазмұны мен құрылымын аналитикалық талдау жасай алу: а. мәтіннің құрылымдық және мағыналық тұтастығын дәлелдеу; б. мәтіннің тақырыбын анықтау; в. мәтіннің негізгі идеясын анықтау; г. мәтіннің құрамымен байланысты құрылымдық және мағыналық фрагменттерді анықтау; д. лингвистикалық терминдердің мазмұнын ашып көрсету; е. мәтіннің ақпараттық жоспарын көрсететін бірқатар негізгі сөздерді табуға; ж.мәтіндегі сөйлемдердің байланыс құралдарына түсініктеме беру; з. үзінділерді мәтін түрлерімен байланыстыру; и. мәтіннің функционалдық стилін анықтау.

2. Оқу мәтіндерін түсінуге бағытталған аналитикалық және өнімді дағдылар: а. мәтіннің композициялық схемасын құру; б. мәтінді өздігінен құралған сұрақтар арқылы айту; в. оқушының жоспарына сәйкес мәтінді айту; г. тезистер негізінде мәтінді айту; д. кесте негізінде мәтінді айту.

3. Білім беру негізінде мәтіндерді құру үрдісінде қалыптасқан өнімділік дағдылар: а. тақырыпты анықтап, өз ойыңның негізгі идеясын білу; б. оқу материалын таңдап, жүйелеу; г. берілген стильге және сөйлеу түріне сәйкес келетін мәтіннің үзінділерін толықтыру; д. ұсынылған тип және сөйлеу стиліне сәйкес мәтінді құру; е. құрылған мәтінді өңдеу [16].

Мәтіндік құзыретті қалыптастырудың қағидалары: Біріншіден, детерминизм қағидасы - мәтіндік құзыретті қалыптастыру үшін алдымен мәтіндік қызметті қамтамасыз ететін механизмдерді қалыптастыру және дамыту қажет, содан кейін бұл механизмдерді мақсатты түрде, кейін автоматты түрде қолдану қажет. Аталған қағиданы қадағалау үшін адамның дамуына ықпал ететін әртүрлі факторлардың әсерін ескеру қажет. Екінші маңызды қағида – коммуникативтік қағида. Бұл қағида бойынша білім алушы мәтінмен диалогқа түспеуі қажет. Яғни студент мәтіннің авторымен диалог орнатады. Бұл студенттің мәтін мазмұнын түсінумен шектелмеуін талап етеді. Сонымен қатар студент автордың ойын анықтауы қажет. Мәтіндік құзыретті дамыту барысында аталған қағиданы қолданудың мақсаты оқу үрдісінде барлық студенттердің қарым-қатынас деңгейін және коммуникативтік дағдыларын арттыру, ақпарат жеткізу, тұлғааралық қарама-қайшылықтар мен қақтығыстардың сындарлы шешімі, әлемге деген интерпретативтік көзқарас. 3. Жүйелілік қағидасы - мәтіндермен жұмыс жасаудың бірнеше бағыттар бойынша ұйымдастырылуын көздейді [17].

Әдебиеттер тізімі:

1. Ростовцева В.М. Текстовая компетенция в современных научных исследованиях / Сб.научн.тр. Томский политехнический университет с.107-111.
2. Валгина Н.С.Теория текста Учебное пособие 4 с.
3. Арефьева С.А., Подосинникова А.Н. Реализация текстового подхода в процессе формирования коммуникативной компетенции учащихся общеобразовательной школы: Автореф.дисс. ... ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет», г. Йошкар-Ола, Россия, 2012.-с.15-17
4. Горбачева Н.А. Текстцентрический подход к формированию коммуникативных умений и навыков учащихся/ Сб.научн.тр. / Институт педагогических наук (ISE). г.Кишинэу.-2015. – с.26-29.
5. Ярославова Е. Н., Федотова М. Г. О формировании текстовой компетенции как составляющей лингво-информационной компетентности в иноязычном образовании/ Сб.научн.тр. / Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. - 2015. - Вип. 131. - С. 186-189.
6. Уракова Ф.К. Текст как продукт и результат речетворческого процесса/ Сб.научн.тр./ Москва, 2012. – с.115-119.
7. Дымарский М.Я. Текстовая компетенция и языковая личность школьника/ Сб.научн.тр./ Санкт-Петербург, 1995. с. 33-35.

8. Шулекина Ю.А. Текст современного школьного учебника/ Сб.научн.тр./ Московский городской педагогический университет. Москва, 2014. – с. 33-
9. Андреещева Н.Н. Формирование текстовой компетентности – основополагающий фактор профессионального развития выпускника/ Сб.научн.тр./ Москва, 2015. – с. 11-18.
10. Лиманова В. С. Жанр приказа в практике формирования текстовой компетентности документоведа/ Сб.научн.тр./ Новосибирский государственный технический университет. Россия, г. Новосибирск, 2013. – с. 26-30.
11. Христолюбова Л.Б. Формирование текстовой компетенций у младших школьников коррекционной школы VII вида/ Сб.научн.тр./ Россия, г. Екатеринбург, 2010. – с. 63-67.
12. Карпова Н.П. Характеристика состояния текстовой компетенций школьников с тяжелыми нарушениями речи/ Сб.научн.тр. /Москва, 2009. – с. 159-162.
13. Лукина С.Л. К вопросу определения понятия текстовая компетенция/ Сб.научн.тр. /Орловский гос.университет. 2012. – с.15-17.
14. Булатова В.А., Содержание текстовой компетенции/ Сб.научн.тр. / Челябинск, 2012. – с.14-15.
15. Булатова В.А. К вопросу о формировании текстовой компетенции студентов/ Сб.научн.тр. / Челябинск, 2012. – с.10-12.
16. Васюкович Л.С. текстовая компетенция в контексте современного лингвистического образования // Преподаватель XXI век. - Москва:Прометей, 2015. - с.185-193.
17. Багдасарян А. Г. Формирование текстовой компетенции студентов языковых факультетов: Дисс.р. Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Челябинск, 2017. – с.25-46.

МРНТИ: 16.01.45

Ә.Ә.Әукенбаев¹

*¹Т.Қ.Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық Өнер Академиясы
БМ040700 «Актерлік өнер» мамандығының I курс магистранты*

М.БАЙСЕРКЕНОВТІҢ АКТЕРЛЕРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУ ҮДЕРІСІНДЕ ИНТРОСПЕКЦИЯ ӘДІСІН ПАЙДАЛАНУЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада М.Байсеркеновтің шығармашылығындағы психологиялық, эксперименттік ізденістер тереңіне бойлай отырып, актермен жұмыс жасаудағы ерекшеліктері мен әдістері сараланды.

Тірек сөздер: актер, театр, сахна, спектакль, образ, эксперимент, психология.

А.А.Аукенбаев¹

*¹Казахская национальная академия искусств имени Т. К. Жургенова
Магистрант I курса специальности БМ040700 «Актерское искусство»*

ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ИНТРОСПЕКЦИИ М.БАЙСЕРКЕНОВА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АКТЕРАМИ

Аннотация

Данная статья посвящена особенностям и методам работы с актерами по глубине психологических, экспериментальных исследований в творчестве М.Байсеркенова.

Ключевые слова: актер, театр, сцена, спектакль, образ, эксперимент, психология.

A.A.Aukenbaev¹

¹Master Degree 1 course of speciality 6M040700 «Art of Acting»

THE USE OF INTROSPECTIVE METHODS BY M.BAISERKENOV DURING THE ACTORS' ACTIVITY

Abstract

This article is devoted to the features and methods of working with actors on the depth of psychological, experimental research in the works of M.Bayserkenov.

Keywords: actor, theater, scene, spectacle, image, experiment, psychology.

Актердің сахналық шығармашылығының эстетикасы театр өнері теориясының маңызды компоненті болып табылады. Актердің этаптық шығармашылығы – бұл сахналық образ жасау процесі. Сахналық образ көркем бейне түрі ретінде эстетиканың басқа санаттарымен тығыз байланысты. Олардың арасында сұлулық (пластикалық-экспрессивті, театрға қатысты), асқақтық, дәстүрлер сабақтастығы мен инновацияға бейімдік (жаңашылдық) секілді негізгі эстетикалық категориялары бар.

Театр эстетикасының аспектілері: сахналық сөйлеудің, сахналық әрекет етудің, қозғалыстың (пластика), ырғақтылықтың, көркемдік шешімдердің (музыкалық, сценографиялық, архитектуралық-кеңістіктік, гриммдік, костюмдік және т.б) эстетикалық көріністері. Қазақстандық сахна педагогикасы шығармашылығы көптеген мектептермен, дәстүрлермен, бірнеше театр қайраткерлерінің эстетикалық ізденістерімен мақтана алады. Бұл ретте Ж.Шаниннің, Қ.Қуанышбаевтың, С.Қожамқұловтың, Қ.Жандарбековтің, Қ.Бадыровтың, Ш.Аймановтың, С.Телғараевтың, К.Қармысовтың, А.Тоқпановтың, Х.Бөкееваның, Б.Қалтаевтың, Ш.Мусиннің, Қ.Кенжетаевтың, Х.Елебекованың, З.Шәріпованың, Ы.Ноғайбаевтың, С.Саттарованың, Ә.Өмірзақованың, Ә.Мәмбетовтің, М.Құлманбаевтың, М.Бактыгеревтің, Р.Қаныбаеваның, М.Өтебаевтың, Ф.Шәріпованың, Ә.Молдабековтің, С.Оразбаевтың, Н.Мышбаеваның, Р.Сейтметовтің, Е.Жайсаңбаевтың, А.Қалмырзаевтың, М.Байсеркеновтің, Ж.Омаровтың, Қ.Тастанбековтің, Ч.Зұлқашевтің, Ә.Боранбаевтың сахналық эстетикалары туралы ауыз толтырып айтуға болады.

Бұл тізімде Маман Байсеркенов (1937-2017) ерекше орын алады. Ол сахна педагогикасының негізін қалаушылардың бірі, театр режиссері әрі педагогы, Қазақстанның Халық әртісі, Білім беру ісінің үздігі, профессор, сахна шығармашылығының теориясы мен практикасына, актерлер мен режиссерлердің көркем шығармашылық психологиясының дамуына, театр эстетикасының маңызды бөліктерінің өркендеуіне үлкен үлес қосқан, өз мектебін қалыптастырған қайраткер.

М.Байсеркенов – жанашылдыққа жаны құштар талапшыл ұстаз бола білген, тосын шешімдерге бейім режиссер бола білген тағылымды тұлға. Ол сахналаған «Оптимистік трагедия» (В.Вишневский), «Толас» (А.Штейн), «Түлен түрткен тіленші» (Ян Солович), «Әнім сен едің» (С.Шаймеренов), «Қазақ солдатты» (Ғ.Мүсірепов), «Гамлет» (У.Шекспир) спектакльдері қазақ театр мәдениетін дамытуға зор септігін тигізген елеулі еңбектер болып табылады. Қазақ театр өнері тарихында Ж.Шанин кезеңінен бастау алған бір спектакльді екі кешке бөліп қою дәстүрін де жаңғыртқан осы М.Байсеркенов болатын. Орыстың әйгілі жазушысы М.Шолоховтың «Тынық Дон» трилогиясының Т.Әлімқұлов аударған инсценировкасын Жамбыл облысы драма театры ұжымымен сахнада тірілті. Режиссер М.Байсеркеновтің бұл ерлігі туралы атақты театр сыншысы Әшірбек Сығай өзінің «Сахна санлақтары» атты кітабында былай сыр шертеді: «Маман іденгіш суреткер. Жамбыл театры сахнасында қойған екі кештік «Тынық Дон» туындысы оның режиссерлік еңбегінің шарықтау нүктесіндей бағаланды. «Тынық Дон» қойылымы, сөз жоқ, қазақ сахна өнерінің қол жеткен табысы... Режиссердің бірден-бір табысы деп актерлерді орын-орныммен пайдаланып, олардың талант мүмкіндіктерінен екпін-ырғақ, сүйеніш таба білуін айтар едік» [1].

М.Байсеркенов 1983 жылдан бастап 2017 жылға дейін Т.Жүргенов атындағы қазақ ұлттық өнер академиясында (алғашқыдағы театр және кино институты) болашақ сахна өнері мамандарын даярлаумен шұғылданып келді. Академия қабырғасындағы саналы ғұмырын театр актерлерін дайындаумен қатар, болашақ театр режиссерлерін тәрбиелеу ісіне арнады. Сан мәрте режиссерлер тобын даярлап, республикадағы алуан кәсіби театрлардың зәру сұраныстарын қанағаттандырудағы ұстаз М.Байсеркеновтің еңбегі ұшан-теңіз. Оразхан Кенебаев, Әлімбек Оразбеков, Ерғалым Төкеев, Гүлсина Мерғалиева, Фархат Молдағалиев, Тоғжан Таханова секілді ұстаз жолын ұлағатпен жалғастырушы ұстанымы мықты мамандар бүгінде ел өнерінің мақтаныштарына айналып үлгерді.

М.Байсеркеновтің бастамасымен әзірленген сахналық өнер теориясы, рөлді құру әдістемесі және оған сәйкес актердің сахналық жұмыс жүйесі ретінде белгіленген технологиясы отандық театр өнерінің дамуына үлкен әсерін тигізді. Оның мектебі орыс театр қайраткерлерінің сахналық мектептеріне ұқсас болды. Өткеннің іргелі идеяларын түсіну қажеттілігіне байланысты М.Байсеркенов өзінің эстетикасының қағидаларын (сахнадағы адамның бейнесін) ғана емес, сондай-ақ әлемдік театрдың жетістіктерін тұжырымдап, сахна педагогикасындағы салмақты тұлға К.С. Станиславскийдің шығармашылық мұрасын қайта қарастыруға мәжбүр болды. Театр өнерінің теориясы мен тәжірибесін тереңнен зерделеген, театр өнерінің ұлы реформаторы К.Станиславскийдің тұжырымдарын жан-жақты түсіндіруге талпынған «Сахна және актер (Станиславский жүйесі һәм оның тезистері мен негізгі заңдылықтары)» [2] атты кітабын көпшілік оқырман қауымға ұсынды. Театрдың ұлы реформаторы сахнадағы «адамның табиғи әрі шынайы мінез-құлық заңдарын» [3] алғашқылардың бірі болып зерттегенін Г.Товстоногов жете білген. К.Станиславскийдің мұрасы тұтастай алғанда, көркем өнердің эстетикалық тұжырымдамасы ретінде бүгінгі күнде де ерекше назар аударуға лайықты. К.Станиславскийдің шығармашылық мұрасы туралы тиінақты тұжырымдарын ұсынған М.Байсеркеновтің еңбегі отандық мәдениеттің мәңгілік құндылығы болып табылады. К.Станиславскийдің шығармашылық идеяларын және көзқарастарын М.Байсеркенов салған сара жолмен әрі қарай зерделеу – сахна педагогикасы ізденістерін байытатын және сахналық тәжірибе мен эстетикалық білімді тереңдететін міндеттердің бірі.

Режиссер-педагог Маман Байсеркенов шығармашылық кезеңнің үдерістерін зерделеудің «құралдарына», әдістемесі мен әдіснамасына ерекше назар аударды. Маман Байсеркеновтің теориялық көзқарастары К.Станиславскийдің сан жылдық, тіпті, ғасырлық театр туралы және сахна өнерінің дәстүрлері жайлы түсініктерінен бастау алады. Өз кезегінде, К.Станиславскийдің әдіснамасында көптеген философтардың, эстеттердің, мәдениеттанушылардың, өнертанушылар мен психологтардың театр өнеріне қатысты пікірлері шоғырланған.

М.Байсеркенов театрлық-эстетикалық тұжырымдамаларында және тәжірибелерінде сырттай бақылау, өзін-өзі қадағалау және әр түрлі экспериментальды әдістерді (ойлау тәжірибесі, әрекет арқылы талдаулар және т.б.) кеңінен қолданды.

М.Байсеркеновтің «Сахна және актер» [2] еңбегі – сахна шығармашылығы психологиясын тұтастай көркем және эстетикалық әрекеттің феномені ретінде қарастыратын, сондай-ақ, маңызды теориялық тұжырымдарды қамтитын сахна педагогикасы саласындағы құнды еңбек. Көрнекті театр қайраткерінің бұл еңбекті ұсынудағы көкейкесті мақсаты – сахнадағы психологиялық процесстерді зерттеу және актерлермен жұмыс істеудің әдістері мен құралдарын түсіндіру. Оның ішінде тәжірибе әдісі, интроспекция әдісі негізгі орталық қызметті атқарады.

Бұл мақаланың мақсаты М.Байсеркеновтің эксперименталды жұмыстарының бүкіл байлығын сипаттау емес. Біз тек оның теориялық көзқарастары көбінесе эксперименттер кезінде алынған материал-мағлұматтардың эмпирикалық табиғатына негізделгенін дәлелдеуге тырысамыз. Эксперименттерді ол актерлерге де, өзіне-өзі де жүргізген. А.Ф.Лазурскийдің ілімінде бұл адамның табиғи жағдайында жүзеге асырылғандығы себепті «табиғи эксперимент» деп аталады. Бұл адам өзінің психологиялық зерттеуден өтіп жатқанын хабардар болмайды деген сөз. Бұл, әдетте, актерлерге жүргізілетін сынаққа қатысты айтылады. Яғни, актер өзінің режиссер-педагог тарапынан сынаққа түскендігінен беймәлім. М.Байсеркеновтің актерлерге және өзіне-өзі жүргізген (аутоэксперимент) эксперименттері көбінесе трансформациялық сипатта болды (оқыту, эстетикалық талғамын жетілдіру, шығармашылық тәрбиелеу, психологиялық білім беру, танымдық).

М.Байсеркеновтің эксперименттерін оның кейбір талантты шәкірттері өздерінің сахналық жұмыстарында, актерлермен сахналық тәжірибе өткізуде, оларды кәсіби тұрғыда даярлауда да терең талғампаздықпен пайдаланып келеді. Ұлағатты ұстаз болашақ сахна өнері мамандарын даярлау барысында сахналық тренингтерді және этюдтерді кеңінен қолданған. Оның талантты шәкірттерінің бірі Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері, Т.Жүргенов атындағы ҚазҰӨА-ның доценті Ерғалым Төкеевтің айтуы бойынша, мұғалім М.Байсеркенов тек техникалық тапсырмалармен ғана шектелмеген, ол «шығармашылықтың кейбір элементтерін» эксперименталды тапсырмалармен дамытқан; сондықтан, міндетті түрде, шығармашылық қиял жұмысы іске қосылған.

Педагог М.Байсеркенов «рөлдің рухани және физикалық образы» ретінде сахналық образ актердің саналы және бейсаналық ақыл-ойының негізінде туындайтындығын терең түсінген. Драматургтың қиялымен құрылған кейіпкердің бейнесі актердің алдына «өлі» күйінде жазылып ұсынылады, кейін одан актердің әрекеті арқылы сахналық образ пайда болады. Ұстаз «Кейіпкерді тірілту», одан образ сомдап шығару актердің шығармашылығындағы ең маңызды өнер жаратушы күш көркемдік қиялдың көмегімен жүзеге асатындығын ашып айтқан. Жасампаздыққа бастайтын жалғыз жол – қиялға қозғау салу. Осы сәттен бастап актердің жұмысы қиял әлеміне ауысады. Қиял механизмдері сахна шығармашылығының психологиялық негізін құрайтынды бәріміз жақсы білеміз. Актердің басты міндеті – драматургтың шығармашылық қиялының арқасында пайда болған образды бейнелеу. Автордың айтар ойын ашып көрсету. Актерлік өнер, бірінші кезекте, орындаушылық өнер. Ол «мәтіндерді» қабылдаудан басталады, сахналық шығармада автордың қиялы кодталған. Актер, сонымен қатар, режиссер, суретші, композитор және басқа да спектакльді жасаушылардың тапсырмаларын түсіну арқылы өзінің әрекеттерін зерттеуге тырысады.

М.Байсеркеновтің пікірінше, сахна шығармашылығының негізгі міндеті – сыртқы көріністердің «қызметінде» ғана емес, оның ішкі жағында да – «психикалық өмірде». Әрине, шығармашылық қиял көркемдік түрде «адам рухының өмірін» сыртқы тәжірибеге жеткізуге бағытталған. Бұл сыртқы өнер формасы қиялдың «ішкі» жұмысына көп тәуелді, ол шығармашылық қиялдың нәтижелері арқылы «жанданады». Жұмыстың «жіңішке» мәні – бұл түпкі түйсікке тереңдеген сайын, шығармашылық қиял нәтижелерін көрсеткен кезде актердің ағзасы мен дыбыстық аппаратының сезімталдығы және дәлдігі қажет. Актердің өзінің психологиялық мүмкіндіктерін терең зерттеу үрдісі интроспекция деп ұғынылады. Интроспекция әдісі актердің психикалық тұрғыда дұрыс әрі дәл жұмыс жасауына жол ашады. К.Станиславский айтатын «егерде мен киелі күші де», «актердің өзімен өзі жұмыс жасауы да» [4] осы интроспекция әдісі десек те болады.

«Менің жұмысы шын мәнісінде адамнан адамды тауып алу. Мені бәрі психолог деп атайды, бірақ ол олай емес, мен жоғары мағынадағы реалистпін, яғни адамның жан-дүниесін барлық тереңдігімен бейнелеймін» [5] деген Ф.Достоевскийдің сөзі де актерлер үшін айтарлықтай сабақ.

Актер рөлдерді дайындағанда, оны ойластырып жатқанда, жаттығулар кезінде кейіпкержандылыққа, сезімталдыққа берілуі керек. Бұл сахна кейіпкерінің табиғатын, іс-әрекетін және ниетін түсіну қажет. Актер барлық нәрсені түсініп, сахнада материалды ұтымды түрде орындау жолдарын тапқан кезде, ол тәжірибеден толық босатылуы керек, өйткені, бұл одан әрі артық, сонымен қатар, кәсіби тосқауыл: «Сезімтал адам ең кішкене күтпеген жерден жоғалады» [6], ал актер сахнада тиісті әрекеттерді, алдын-ала белгілі бір пішінде және дәйектілікпен әрекет жасау үшін алдын-ала орнатылған «механизм» екендігін ұмытпау керек.

Өзара актерлік серіктестіктің ең маңызды сәті – рөлін сомдау үдерісінде актердің эмоционалды күйлерінің сахналық жағдайдың логикасына сай болу мәселесі. Актерлік іс-әрекеттің мәні, іс жүзінде орындалған сахналық іс-әрекеттердің реті немесе адамның тәжірибесінің әрекеттері, ролдың ойдағыдай (ойланған) мән-жайларымен анықталған рефлексия болып табылады. Психолог Л.Выготский бұны былайша тұжырымдайды: «Актердің қызметі... психофизиологиялық мүмкіндіктерінің шығармашылығы» [7]. М.Байсеркеновтің актерлермен жұмыс жасау үдерісіндегі бұл әдісті интроспекция әдісі деп атауға толық негіз бар.

Театр өнеріндегі жаңашылдық, тосыннан форма табу, психологиялық ізденістер төңірегіндегі тоқырау түйткілдері жиі айтылып, проблема етіліп көтеріліп жүр. Театр теориясында көркемдік әдістер, әдеби бағыт пен ағымдар мәселесінің көкейкестілігі де күн тәртібінен түскен жоқ. Осы себептерді ескере отырып, көрнекті суреткер Маман Байсеркеновтің сахналық жұмыстарының (спектакльдерінің) табиғатына үнілу арқылы жоғарыда айтылған мәселелерге жан-жақты қырынан жауап табуға мүмкіндік бар. Маман Байсеркенов – ұлттық режиссураға өзіндік қолтаңба, соны сүрлеуімен енген санаулы суреткердің бірі. Режиссердің әу бастағы таңдаған соқпағы да, мақсаты да айқын – сахнадағы қай туындысына да жаңалықпен келу, өзгелерге ұқсамау, өнердің бар мүмкіндігін шегіне дейін пайдалану. Және ол мақсатына барынша адалдық танытқандығын білеміз. М.Байсеркенов актермен жұмыс жасауда өзіндік мектебін қалыптастырып, артына мол рухани мұра қалдырған қайталанбас тұлға. «Өнер дегеніміз – процесс, үнемі іздену, әрдайым алға жылжу» [3] – деген Г.Товстоноговтың әйгілі дәйексөзін іс жүзінде дәлелдеп, көрерменін сахнада тудырған жаңалығымен таңғалдырудан жалықпаған режиссердің еңбегін, шын мәнінде «өнер» деп бағалау тарихи әділеттіліктің нышаны. Шығармашылық тұлғаның суреткерлік қиялынан туған көркем туындылар театр сүйер, өнерді бағалар ортаны бей-жай қалдырып көрген емес: әрбір жаңа қойылымы ерекше құбылыс ретінде бағаланып, әдеби орта мен баспасөз беттерінде қызу пікір-таластарға арқау болып келді.

М.Байсеркенов қазақ театр тарихы есінде К.Станиславский тұжырымдарын түсіндіруші ретінде де, орыс психологиялық театрының тәсілдерін қазақ театрында қолданудың негізін қалаушы ретінде де берік орнықты. Шығармашылықтағы бұл даралық сипат режиссердің республикадағы түрлі театр сахналарында қойылған спектакльдерінде айрықша көзге түседі, ондағы дүниені тану тұрасындағы өзгелерден оқшауланып көрінер тың тұжырымдары, стильдік ой саптау ерекшеліктері мен актер табиғатын ашу тәсілдері, актерлермен жұмыс жасау үдерісіндегі интроспекция әдісін пайдалану шеберлігі, терең мазмұндық мәні күрделі де жүйелі зерттеуді қажет етеді. Оның ішінде, әсіресе, айрықша назар аудартатын тұс – суреткердің драматургиялық еңбектерді игеру мен кейіпкерлер мінез-құлқын берудегі бүгінгі күнмен үндес мінез мүсіндеуі және оны жеткізудегі реалистік, жаңашылдық сипаты. М.Байсеркеновтің шығармашылық шеберханасына мұқият зер салу, өзіндік мектебіне салмақты сараптама жасау – қазақ актерлерінің заманауи ізденістеріне дұрыс бағыт сілтеу ниетінен туған үдеріс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Сығай Ә. Сахна саңлақтары. — Алматы.; Жалын, 1998, 416-417 беттер

2. Байсеркенов М. Сахна және актер. – Алматы, «Ана тілі», 1993ж., 336 бет.
3. Товстоногов Г.А. «Зеркало сцены». – Ленинград: «Искусство», 1984
4. Станиславский К. Собрание сочинений в 8-ми т-х. – Москва: 1935
5. Достоевский Ф. Записная книжка 1880 года // Собр. соч. Т. 10
6. Дидро Д. Парадокс об актере. — Л.; М., 1938.—168 с.
7. Выготский Л. С. К вопросу о психологии творчества актера. — В кн.: Якобсон П. М. Психология сценических чувств актера. М., 1936, с. 197—211.

**ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ
LINGUA-CULTURAL LINGUISTICS**

МРНТИ: 16.01.45

*Джунусбекова Ж.С.¹
¹аспирант 2 курса БГУ, г.Уфа*

СОЦИАЛЬНЫЕ НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СИМВОЛЫ АМЕРИКАНСКОГО ПРАЗДНИКА

Аннотация

В статье описываются социальные невербальные символы американского праздника. Исследование показывает, что наиболее общими, доминантными чертами американского невербального коммуникативного поведения, составляющими его национальную специфику, являются невербальные симптомы, невербальные знаки, среди которых распространены жесты различных разрядов.

Ключевые слова: невербальные символы, национальная специфика, невербальные симптомы, невербальные знаки.

*Ж.С.Джунусбекова¹
¹ БГУ, 2 курс аспиранты, Уфа*

АМЕРИКАНДЫҚ МЕРЕКЕЛЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙВЕРБАЛЬДЫ СИМВОЛДАРЫ

Аңдатпа

Мақалада американдық мерекенің әлеуметтік бейвербальды символдары сипатталады. Зерттеу көрсеткендей, американдық бейвербальды коммуникативті мінез-құлықтың ұлттық ерекшелігін құрайтын ең жалпы, доминантты белгілері бейвербальды емес симптомдар, бейвербальды емес белгілер болып табылады.

Кілт сөздер: бейвербальды символдар, ұлттық ерекшелік, бейвербальды симптомдар, бейвербальды белгілер.

*Dzhunusbekova Zh. S. ¹
¹ post-graduate of 2 course, BSU, Ufa*

SOCIAL NON-VERBAL SYMBOLS OF THE AMERICAN HOLIDAY

Abstract

The article describes social non-verbal symbols of American holiday. The study shows that the most common, dominant features of American nonverbal communicative behavior, constituting its national specificity, are nonverbal symptoms, nonverbal signs, among which gestures of various categories are common.

Key words: non-verbal symbols, national identity, non-verbal symptoms, nonverbal signs.

Социальный символизм проявляется через символы, которые приписываются социумом различным предметам и действиям. Они не участвуют в коммуникации, однако несут опосредованную коммуникативно релевантную информацию в процессе обмена информацией между коммуникантами.

Социальным невербальным символам характерна ярко выраженная национальная специфика. Описание невербального коммуникативного поведения любого народа требует:

1) определенные теоретические представления о невербальном коммуникативном поведении, его видах и структуре;

2) модель системного описания невербального коммуникативного поведения народности.

Аспекты социального символизма относятся к невербальным сигналам, компонентам общения, основанным на родовых невербальных проявлениях и могут представлять собой материальные, чувственно воспринимаемые действия собеседников: это действия с предметами, несущими для коммуникантов определенный, закрепленный данной культурой смысл.

Невербальными явлениями, культурно обусловленными, являются симптомы – явления действия, движения, осуществляемые бессознательно и отражающие психическое или физическое состояние собеседников: мимические движения, их сочетания, например, симптом радости, удовольствия, страха, задумчивости и т.д.

К невербальным сигналам относят знаки – невербальные действия, которые имеют в определенной культуре определенный знаковый смысл, относительно стандартное значение. Это а) знаки языка телодвижений, например, взгляд, поза, мимика, стойка, походка, движение, осанка, физический контакт, посадка, манипуляции с предметами), б) знаки организации пространства общения (проксемические знаки), в) знаки молчания.

Невербальные сигналы не всегда поддаются четкому разграничению, так как многие невербальные явления имеют как знаковую, так и симптоматическую функции и играют определенную символическую роль в общении [1, 73]. Хотя, обычно, тот или иной сигнал имеет свою основную функцию, по которой его можно классифицировать. Если невербальный сигнал продуцируется сознательно, его относят к знакам (собственно сигналам), если бессознательно – то к симптомам. Однако, в ряде случаев разграничение все же может быть условным.

Существенную группу среди невербальных знаков составляют жесты. Это значимые движения тела, которые можно разделить на разряды:

- номинативные – заменяют или дополняют вербальные средства, дополняют или дублируют их.

Чаще используются автономно или вместе с вербальными средствами;

- эмоционально-оценочные жесты - выражают оценку чего-либо в ходе общения (коммуниканта, его слов, действий, окружающих предметов, третьих лиц, событий);

- указательные жесты - выделяют предмет, ориентируют собеседника в пространстве;

- риторические жесты - усиливают выражаемое содержание, акцентируют отдельные части текста, высказывания, они могут подчеркивать ритмический рисунок высказывания;

- игровые - используемые для игры, развлечений;

- вспомогательные - используются в основном в качестве физической помощи себе или собеседнику в определенной ситуации;

- магические - используются в суеверных, магических целях.

Так, предлагаемая нами модель коммуникативного поведения американского народа включает дифференцированное описание трех групп невербальных сигналов: невербальных знаков, невербальных симптомов, невербальных символов. И. Стернин представил базу невербальных коммуникативных признаков на примере русского народа [1], которая явилась моделью для настоящей работы, в которой мы рассмотрим тему социального символизма посредством невербального коммуникативного поведения на основе описания американского невербального коммуникативного поведения.

Невербальные знаки.

Улыбка. В американском коммуникативном поведении улыбка – это знак вежливости, она обязательна при приветствии и в ходе вежливого разговора. Чем больше человек улыбается при

приветствии, тем больше он демонстрирует и сигнализирует знак приветливости и вежливости к собеседнику в определенной коммуникативной ситуации.

Русские писатели часто характеризуют американскую улыбку как странную и искусственную для русского человека. М. Горький считал, что у американцев на лице прежде всего видишь зубы. М. Задорнов прозвал американскую улыбку хронической, а М. Жванецкий говорил, что американцы улыбаются, как будто включены в сеть.

Улыбка при приветствии означает, прежде всего, вежливость приветствия.

Жесты: а) номинативные жесты.

Приветствие. В американском обществе оно выражается при знакомстве мужчин через обмен рукопожатиями, иногда это делают и женщины. Мужчина пожимает руку женщины в том случае, если она протянула ее. В другом случае он только кивает и приветствует ее.

Знакомство. Для американцев считается естественным самому представить себя и своих спутников, этого же они ожидают и от других. При желании познакомиться, называют свое имя и имя спутника или спутницы.

Согласие, подтверждение. Когда американец отвечает на приглашение, он либо выражает согласие и подтверждение: «Да, я приду», либо отказ: «Нет, я не смогу прийти». Если человек не уверен, то выражает это фразой: «Я дам вам знать, как только смогу».

Принятие приглашения, означает согласие. Если же гость принял приглашение, но не пришел, многие американцы воспримут это с чувством обиды. Поэтому согласие предполагает обязательное присутствие на празднике, либо необходимо заранее предупредить об изменении планов. При невозможности принять приглашение, большинство американцев ожидают объяснение причины. Отсутствие объяснения может быть воспринято и расценено как нежелание находиться в обществе того, кто пригласил.

Отказ, как было сказано выше, требует объяснений причины.

Благодарность. Уходя из гостей, американцы обязательно выражают благодарность хозяевам. Считается особенно вежливым с стороны гостя и приятным для хозяев, если отправить хозяевам в ближайшие день-два после вечеринки записку со словами благодарностями или выразить их по телефону.

После большой вечеринки принято обязательно прислать открытку с благодарностью. Такую открытку могут прислать по почте даже близко живущие соседи, у которых расстояние до почтового ящика дальше, чем до двери адресата.

Невербальная демонстрация уважения и почтения собеседнику демонстрируется сдержанностью, приветливостью, минимальной жестикულიцией, сохранением достаточно большой дистанции. Чтобы показать особое уважение к гостям, американцы часто готовят домашнюю еду, либо разогревают готовые полуфабрикаты.

б) эмоционально-оценочные жесты

Ласка, дружелюбие, доброжелательность может выражаться при приветствии и знакомстве через обмен рукопожатиями. Взаимные поцелуи и целование руки дамам здесь не приняты. Хотя часто можно наблюдать жизнерадостное похлопывание хорошо знакомых людей по спине, плечу.

в) вспомогательные жесты могут использоваться хозяином, который желает, чтобы гости покинули его дом (что в действительности может случаться редко) после заканчивающегося праздника. В таких случаях американцы предлагают «тонкую» тактику: подают кофе, перестают подавать угощение, начинают убирать или зевать.

В других случаях хозяин может соглашаться или промолчать, если гости уточняют насколько устал хозяин или надо ему вставать на следующее утро рано.

Интересно, что жест подавать пальто и демонстрировать уважение женщине в американской, в отличие, например, от русской культуры, не принято.

Для выбора места общения гости обычно перемещаются из одного места в другое, непринужденно болтая то в одной компании, то в другой. Сидеть на американском празднике считается скучным. Можно сидеть где-нибудь в небольшой группе, но поскольку бывает нехватка стульев, то извинившись перед собеседником, или пойдут по-здороваться с кем-либо из вновь прибывших, или встанут, чтобы выпить или перекусить.

Так, основным правилом для больших вечеринок является правило не стоять на одном месте слишком долго, знакомиться с людьми, которые кажутся интересными, разговаривать с ними.

Цель любой вечеринки - встречаться и разговаривать с людьми и желательного поговорить с каждым из присутствующих [2; с.135].

После неформального знакомства следует небольшой разговор с вопросами типа: «Вы здесь впервые?», «Чем вы занимаетесь?» и т.п. После чего собеседник может сказать: «Рад был с вами познакомиться», «Надеюсь еще увидеться», что служит сигналом завершения разговора для обоих собеседников и возможностью перейти к другой группе.

Уважение, вежливость, культурность. Американцы, разговаривая, могут положить ногу на соседний стул, и даже стол, положить ногу на ногу так, что ботинок одной ноги оказывается на коленке другой. В американской культуре это считается допустимой нормой, но может вызвать недоумение для представителей другой культуры.

Неуважение, невежливость, некультурность. Некультурным и неприличным считается во время еды держать одну руку на коленях под столом, обе руки должны быть на столе. Некультурно наклоняться близко к соседу за столом, нарушая его прайвеси, а также держать свои ноги под стулом соседа за столом, открыто нести бутылку вина, рулон туалетной бумаги, передвигать стулья.

При этом не считается некультурным:

- сидеть в кресле развалившись, вытянув вперед ноги;
- сидеть, держа ногу «четверкой»;
- бросать верхнюю одежду на ручку кресла;
- сидеть в шапке, бейсболке за столом;
- жевать жевательную резинку при разговоре.

2. Такие Невербальные симптомы как радость, удовольствие, удовлетворение, восхищение, восторг весьма характерны для американцев характерны. Хороший настрой, энергичность, внешнее проявление дружелюбия и открытости во время праздника, относительно быстро переходят в обращение по имени. Они ценят шутки и хорошо реагируют на них.

Молодежность в стиле одежды на празднике также характерна для данной культуры: джинсы, шорты, свободные майки, короткие юбки, яркие цвета одежды.

Демократизм, неформальность проявляется также в выборе одежды и готовности выпить на празднике.

Дружелюбие проявляется через прием гостей, приглашении гостей к себе домой. При этом для американцев характерны хороший настрой, энергичность, внешнее проявление дружелюбия и открытости.

Гостеприимство выражается опять же в приглашении в свой дом, на дачу, угощении лучшим, предложении еды даже при незваном визите.

Американцы быстро переходят на фамильярное общение, с точки зрения иностранца. Для многих национальных культур считается необходимым, чтобы прошло достаточное количество времени, прежде чем люди почувствуют себя достаточно близкими для того, чтобы пригласить друг друга в гости, посвятив тем самым постороннего человека в свою частную жизнь. Американцы же непринужденно приглашают в гости новых знакомых.

Американцы демонстрируют гостеприимство у себя дома, однако едва ли потратят свое время на встречу гостя из аэропорта, предоставляя возможность самостоятельно добраться в гостиницу на общественном транспорте и оттуда сообщить о приезде. После чего, гость может рассчитывать на искреннее гостеприимство и радушие и приглашение домой.

В Америке представлены оба вида приема гостя - дома и в общественном месте, хотя предпочтение отдается приглашению в собственный дом.

В гости практически всегда приглашают заранее. Американцы с радостью принимают спонтанное приглашение в гости, но оговаривают обстоятельства: от кого приглашение, на какое мероприятие.

Для данной культуры вполне приемлемо одновременно принимать гостей из разных социальных слоев.

Аккуратность, гигиена. Многие семьи не позволяют гостям помогать им навести порядок после окончания вечера, особенно если это было первое приглашение. Но частый гость в этом доме может предложить свою помощь и разделить с хозяевами домашние обязанности.

Отношения между людьми противоположного пола. К женщине не принято проявление чрезмерной галантности, избегаются вопросы личного характера (например, не стоит выяснять, замужем ли она). Женщинам не обязательно общаться только друг с другом, они могут свободно перемещаться по комнатам в сопровождении супруга, друга либо самостоятельно, как они предпочитают.

Здоровье. В последние годы американцы все больше внимания уделяют рациональному питанию и здоровому образу жизни. Курение не приветствуется, а порой и просто считается неприличным. В своем рационе американцы, особенно среднего возраста и пожилые, все чаще стараются свести к минимуму продукты, содержащие холестерин, предпочитают фрукты, овощи. Впрочем, и традиционная американская еда в виде сэндвичей пользуется большой популярностью.

Неприличным у американцев считается глубоко макать хлеб в соус, засовывать салфетку под подбородок, разговаривать за столом с набитым ртом и т.п., хотя многие американцы делают это. Следует в этом случае следить за поведением хозяев.

Неприличным в праздники считается, если затрагиваются в разговоре серьезные темы – политика, экономика, религия, выборы. Всем должно быть весело, и американцы демонстративно веселятся, чтобы показать это.

Подарки в виде одежды, аксессуаров, электроники, CD, денег, книг, открыток традиционны, иногда дарят что-нибудь к столу, в зависимости от праздника.

У американцев принято дарить подарки гостям. Подарок не должен быть дорогим, символизировать память о пребывании. Отъезжающему могут вручить care package со съедобными и несъедобными мелочами. В течение вечера принято открыть подарок и прочитать открытку. Дальних родственников и знакомых благодарят письменно за поздравление и подарок. Для этого используются специальные Thank you cards.

Друзьям, коллегам дарятся небольшие сувениры в красочной упаковке. Принято, чтобы дети готовили самодельные подарки праздникам Birthdays, Halloween, Valentine's Day, Xmas, Mother's /Father's Day. Деловые подарки здесь не приняты, могут вызвать настороженность и истолкованы, как взятка, что строго наказуемо законом. При приглашении домой, приемлемы подарки в виде цветов, вина, сувениров.

Принимая приглашение, не будет ошибкой уточнить, не надо ли что-то принести с собой. При визите без приглашения принято предупредить хозяина. На формальные встречи, например, званый обед, и неформальные, пикник на природе, появляться незванным не принято. За исключением случаев, когда неформальная встреча состоит из незваных гостей.

Праздник. Опрос группы взрослых американцев о популярности отдельных праздников дал следующие результаты: Thanksgiving - 84%, Christmas - 77%, New Year - 62%, July, 4th - 54%, Easter - 46%, Halloween - 31%, Valentine's Day - 15%, Hanukkah, Labor Day, Passover, birthday - 7% [2; с.166].

Существуют определенные ограничения на количество и состав гостей на праздники, а также определенные праздничные ритуалы соблюдаемые обычно всеми празднующими.

Символика времени осуществления действия. Поскольку американцы ценят свое время, то прием гостей в праздники планируется заранее (начало и окончание вечеринки), гости тоже приглашаются заранее, чтобы могли рассчитывать свое время.

Невербальной демонстрацией добрых чувств, расположения к собеседнику является сокращение дистанции общения, рассказ о личных проблемах, приглашение в дом, показ своего хозяйства. Американцы демонстрируют комнаты, служебные помещения (подвал, туалет), могут продемонстрировать содержимое шкафов, если они им гордятся. Особое внимание уделяется новым приобретениям. Гостям следует хвалить и восторгаться всеми приобретениями. Помимо демонстрации дома, гостям предлагают напитки на выбор. Хозяйка может быть занята последними приготовлениями горячего блюда, но гостям не полагается ей помогать.

Громкий смех в Америке - тоже признак расположения к собеседнику.

Уход из гостей. Молодежь после вечеринки покидает праздник когда заканчивается еда. Взрослые вечеринки обычно завершаются после подачи кофе.

Так, в заключение следует отметить, что наиболее общими, доминантными чертами американского невербального коммуникативного поведения, составляющими его национальную специфику, являются невербальные симптомы, невербальные знаки, среди которых распространены жесты различных разрядов.

Список использованной литературы

- 1 Американское коммуникативное поведение: Научное издание / Под ред. И.А. Стернина и М.А. Стерниной. - Воронеж: ВГУ-МИОН, 2001. – 224 с.
- 2 Таратухина Е.В. Специфика невербального поведения в странах англосаксонской культуры/ Теория межкультурной коммуникации – 2018.
- 3 <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=666916>

**ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУДАҒЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРДІҢ РӨЛІ
РОЛЬ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ К ЯЗЫКАМ
THE ROLE OF COMPETENCY IN LEARNING LANGUAGES**

МРНТИ: 16.01.45

MatkerimovaRaushan¹ Smagulova Aigerim² ZhanuzakovaGulmira³

¹master of economical science senior teacher of chair of «Diplomatic translations», faculty of «International relations» al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan,

²candidate of philological sciences, associate professor

chair of «Diplomatic translations», faculty of «International relations» al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

³senior teacher of chair «Diplomatic translations» faculty of «International relations» al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan e-mail: gulmir_zhan@mail.ru

FORMATION OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE PROFILE SPECIALISTS INTERNATIONAL RELATIONS (ON THE EXAMPLE OF FRENCH)

Abstract

This article is devoted to educational and methodological issues in teaching foreign languages on the materials of the French language, which are based on the development of professional foreign language competence of future specialists of the profile "international relations". Under the competence of the future specialist is understood the degree of mastery of General cultural and professional competencies.

General cultural competencies determine the readiness and ability of graduates to adapt to changes in socio-political conditions, their organizational skills. Professional competencies characterize the ability of the subject to master a certain amount of professional knowledge and skills to apply them in practice.

In foreign language classes, students must master the basic terms of the specialty, be able to use special vocabulary in the performance of training professionally oriented tasks, possess the skills of oral communication to communicate with colleagues – native speakers, be able to find and analyze information in foreign language sources, read special literature, and possess the skills of business correspondence. It is assumed that at the end of the course of learning a foreign language, students should be able to summarize the information and make it in the form of an abstract, abstract or report. All this determines the success of professional activity of a modern specialist.

Key words: formation, professional foreign language competence, adaptation, organizational skills, professional competence.

Маткеримова Раушан¹ Смагулова Айгерім², ЖанузаковаГульмира³

¹экономика ғылымдарының магистрі, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің халықаралық қатынастар факультеті дипломатиялық аударма кафедрасының Алматы аға оқытушысы, қ., Қазақстан e-mail: raushan.matkerimova@kaznu.kz

²филология ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің халықаралық қатынастар факультеті дипломатиялық аударма кафедрасының и.о.доценті, Алматы қ., Қазақстан

³экономика ғылымдарының магистрі, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің халықаралық қатынастар факультеті дипломатиялық аударма кафедрасының Алматы аға оқытушысы, қ., Қазақстан e-mail: gulmir_zhan@mail.ru

БОЛАШАҚ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР МАМАНДАРЫНЫҢ КӘСІБИ МАҚСАТҚА АРНАЛҒАН ШЕТ ТІЛДІК ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақала болашақ халықаралық қатынастар мамандарының кәсіби мақсатқа арналған шет тілдік құзыреттіліктің дамуын негізге ала отырып, шет тілдерді француз тіл материалдар негізінде үйрету бойынша оқу-әдістемелік мәселелерге бағытталған.Беделділік мәніне болашақ маманның жалпымәдениеттілік пен кәсіби беделділігінің меңгеру деңгейін жатқызамыз. Жалпымәдениеттілік беделділігі түлектердің әлеуметтік-саяси жағдайлардағы өзгерістерге тез үйрену белсенділігі мен қабілеттілігін және ұйымдастыру біліктілігін айқындайды. Кәсіби беделділік ұғымында субъектінің белгілі бір көлемді кәсіби мағұлматтарды игеру мен оларды іс негізінде жүзеге асыру қабілеттілігін түсінеміз.Шет тілі сабағында студенттер мамандығы бойынша негізгі терминдерді меңгеруі тиіс және кәсіби бағдарланған тапсырмаларды орындау кезінде арнайы лексиканы білумен қатар, оқу дағдыларын қалыптастыра отырып сол тілде сөйлеушілермен және әріптестерімен ауызша коммуникациялық-қарым-қатынасқа түскенде тілдік дағдыларды жетік меңгере білулері керек сонымен қатар басқа тілдік ақпарат көздерін талдай білу, арнайы әдебиеттердіоқу және қажет іскерлік қатынасхаттарды жаза білуі тиіс. Болжам бойынша, шет тілін оқу курсы аяқтау барысында студенттер алған білімдерін жинақтап реферат, түйіндеме немесе баяндамаларды жүйелеп жаза білулері керек. Мұның бәрі қазіргі заманғы кәсіби біліктілікті маманның жетістікке жету шарттары болып табылады.

Кілт сөздер:қалыптастыру , кәсіби шет тілі құзыреттілік, бейімдеу , ұйымдастырушылық қабілеті , кәсіби құзыреттілік.

Маткеримова Раушан¹ Смагулова Айгерім² ЖанузаковаГульмира³

¹магистр экономических наук, ст. преподаватель кафедры дипломатического перевода факультета международных отношений Казахского национального университета имени

аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан, e-mail:raushan_2003@mail.ru

²кандидат филологических наук, и.о. доцента кафедры дипломатического перевода факультета международных отношений Казахского национального университета имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан

³магистр экономических наук, ст. преподаватель кафедры дипломатического перевода факультета международных отношений Казахского национального университета имени

аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан, e-mail: gulmir_zhan@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРОФИЛЯ МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОТНОШЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация

Статья посвящена учебно-методическим вопросам в обучении иностранным языкам на материалах французского языка, за основу которых берётся развитие формирования профессиональной иноязычной компетенции будущих специалистов профиля "международные отношения". Под компетентностью будущего специалиста понимается степень овладения общекультурными и профессиональными компетенциями. Общекультурные компетенции определяют готовность и способность выпускников адаптироваться к изменениям в социально-политических условиях, их организационные умения. Профессиональные компетенции характеризуют способности субъекта к овладению определенным объемом профессиональных знаний и умений применять их на практике. На занятиях по иностранному языку студенты должны овладеть основными терминами специальности, уметь применять специальную лексику при выполнении учебных профессионально ориентированных заданий, владеть навыками устной коммуникации для общения с коллегами – носителями языка, уметь находить и анализировать информацию в иноязычных источниках, читать специальную литературу, а также владеть навыками деловой переписки. Предполагается, что по окончании курса изучения иностранного языка, студенты должны уметь обобщать полученную информацию и оформлять ее в виде реферата, аннотации или доклада. Все это обуславливает успех профессиональной деятельности современного специалиста.

Ключевые слова: формирование, профессиональная иноязычная компетенция, адаптация, организационные умения, профессиональные компетенции.

Introduction

The process of expanding and strengthening international economic relations between Kazakhstan and France today determines the need for training qualified French-speaking specialists in various fields of knowledge who speak a foreign language at a level that allows them to communicate with foreign partners in their professional activities.

It should be noted that a necessary element in education is orientation at the university to the requirements of the labor market, strengthening its connection with practice, specifying the goals and content of education, bringing education closer to practical needs in the economy. The qualifications must be flexible so that the specialist can easily be restructured in accordance with changing requirements and have the opportunity for continuous professional growth. It is necessary to distinguish between specific

qualification elements (for a specific field of activity) and general education, which allow a specialist to evaluate the processes of social development and contribute to the expansion of his outlook.

Most invitations to interesting and well-paying jobs, in addition to professional skills, require a candidate to have a good knowledge of a foreign language. Fluency in a foreign language over the past few years has become an urgent need for many.

The importance of knowledge of a foreign language is undeniable.

The importance of knowledge of a foreign language is undeniable. Traveling abroad as part of experience exchange programs, meeting with foreign colleagues, getting to know the press of other countries is not a complete list of where stable foreign language skills are needed. The ability to speak a foreign language is a fusion of grammatical knowledge, vocabulary and the ability to use this knowledge in practice. However, it is not always possible to achieve the goals set in the system of their professional training in universities that train future specialists of the "international relations" profile. The main factors affecting the high quality of foreign language teaching for students are the insufficient number of hours allocated for learning a foreign language, zero language training, and reproductive learning technologies.

Given the above factors, the teacher should strive, in spite of everything, to improve the level of learning a foreign language, which will result in a competent specialist. What is competency? Competence of the future specialist is characterized by the degree of mastery of general cultural and professional competencies. General cultural competencies determine the readiness and ability of graduates to adapt to changes in socio-political conditions, their organizational skills. Professional competencies characterize the ability of the subject to master a certain amount of professional knowledge and the ability to apply them in practice (Искандарова О.Ю., 1999:2).

Of course, it is considered that professional competencies can be formed only in classes in special disciplines. However, if we consider the process of the formation of professional competencies as the integration of general professional and special disciplines, then we can note the impact on this process of the disciplines of the humanities, in particular the "foreign language". (Маркарян К.В., 2006:1)

I would like to note that the program requirements in the field of social and political subjects in a foreign language are quite high. For example, students should not only be able to read social and political literature with full understanding, but also be able to talk on topics of a political nature provided for by the program. At the same time, the level of development of skills should, in a number of ways, approach the level of native speakers. In particular, the initiative spontaneous utterances (the term N. I. Gez) of students should correspond to the grammatical, lexical and stylistic norms of the language being studied.

At the same time, the specific features of the genre, as well as the presence in non-adapted social articles of a social and political character of a large number of terms and lexicological material, possessing specific features of functioning in a gazety style, present pain to students. difficulties

It seems that the main difficulty lies in the reproductive (active) evolutionary lexical material.

This is not surprising, since the process of mastering foreign language vocabulary necessary for reproduction is very complex. The path to the reproductive mastering of LUs lies in capturing these LUs in the memory of students to automating extraction operations, to forming the skills of operating the imprinted LUs in speech activity, to the formation of combinative (I.A. Zimnya's term) ability to use the learned vocabulary in new for students situations of speech communication to express their own thoughts.

The object of study is no less complex. As is well known, mastering a foreign language word for the purpose of reproduction means mastering its form, volume, meaning, compatibility with other words and a pattern that is connected, on one side, with the volume of the meaning of a word, and on the other - with a specific situation statements. As a rule, learning of an active newspaper lecture is mainly carried out in

the classroom, and the ego spends much of its time under conditions of a significant shortage of it ((3 hours (150 minutes) per week)).

In this regard, it is advisable to try to use the methods and forms of exercises that made it possible to make an effective educational process in mastering professional vocabulary in the university.

In foreign language classes, students should be to learn foreign language, students should master the basic terms of a specialty, be able to apply special vocabulary when performing vocationally oriented educational tasks, have oral communication skills to communicate with native speakers, be able to find and analyze information in foreign language sources, and read special literature. and also possess business correspondence skills. It is assumed that at the end of the course of learning a foreign language, students should be able to summarize the information received and arrange it in the form of an abstract, annotation or report. All this determines the success of the professional activity of a modern specialist.(branch of VolgGMU) [Electronic resource]).

Methods

In this regard, we often work with texts, which allows us to expand vocabulary. When teaching a foreign language, the following stages of working with text in the specialty were developed: - Pretext stage. - Text stage. - Post-text stage. - Annotation. The pretext stage of the lesson begins with an introduction to the new lexical units of the special text. Words and expressions are given with translation. After presentation of the vocabulary, students perform a series of exercises on word recognition based on semantic grounds, on the automation of recognition of lexical units, exercises on various grammatical phenomena. At this stage, students read complex words given in the text, determine their meaning based on the constituent components, translate phrases, and also, knowing the meaning of the verbs, translate nouns derived from these verbs, determine what parts of the speech are in the formal signs words, find synonyms, antonyms in a number of these words, define the most common or the most specific word. For example, on the topic "Chronicle of international events" students perform the following exercises:

1. Translate the following phrases into Russian: statesman, political figure, literary figure, cultural figure, science figure, public figure, church figure, from Berlin to Seoul via Moscow.

2. Choose the corresponding Russian translation on the right in French words on the left.

1)visite (f.)detravail; 2)visite (f.) privée; 3)voyage (m.)d'étude; 4)séjour (m.);5)prix (m.); 1) a trip for the exchange of experience, a study tour; 2) stay; 3) working visit; 4) private visit; 5) bonus.

3. Translate using the inversion of the subject:1) Un groupe de collaborateurs scientifiques de l'Université de Saint-Pétesbourg est parti pour la France il ya quelques jours. 2) Une soirée consacrée à la musique française s'est tenue hier au Club des compositeurs. 3) Une soirée s'est tenue à Moscou pour marquer l'anniversaire de l'écriture slave.4) Un séminaire consacré aux problèmes écologiques s'est tenu à la Haye du 25 au 28 mai.

4. Translate using the direct word order in the sentence in French. Try to end the French sentence with a non-verb, put a circumstance in the last place or replace the verb with the expression in brackets: 1) Today, a delegation of French film makers flew from Paris to New York to attend the Oscar awards ceremony. 2) A session of the UN Commission on Human Rights opened in Geneva (a commencéses travaux) (laComissiondesdroitsdel'homme).3) 5- 7 February, a meeting of European media leaders took place in the Hungarian capital.4) This afternoon, the President of the French Republic arrives in Astana on an official three-day visit.

5. Translate, using the words figure or employee: 1) Parmi les hôtes étrangers qui séjournèrent dans notre pays au cours de l'année sur l'invitation de diverses organisations et en touristes, on notait : des agriculteurs roumains, des hommes de la culture d'Autriche, des militants en vue de partie travailliste de Grande-Bretagne, une délégation du monde culturel de Bolivie, une délégation de coopérateurs hongrois, une délégation de personnalités bulgares, une délégation d'enseignants du Pérou, un groupe d'hommes d'affaires belges.

6. Transcribe: Gustave, Flaubert, Arthur, Rimbaud, Edmond Goncourt, Denis Diderot, Albert Sorel, Edouard Herriot.

7. Write in the table the names in French (with the indication of the gender) of the following countries, their inhabitants and capitals:

Austria, Albania, Andorra, Belgium, Bulgaria, Germany, Vatican, Hungary, Spain, Luxembourg, France, etc..

Country	Citizen	Capital
France	Français	Paris

Discussion

Perform digital dictation, having previously read the dictionary for the lesson: Il existe en Sierra Leone dix villes de plus de 10,000 habitants, mais deux seulement dépassent 30,000 habitants. On estime le potentiel des pêcheurs à 60 000 tonnes par an pour les pris en mer et 27 000 à 36 000 tonnes pour celles d'eau douce. Les pays du tiers monde comptent dix fois moins de médecins que les pays industrialisés. 75% de la population du re neo que 9% des dépenses mondiales de santé. Plus de cent millions d'habitants vivent sans toit.

9. Verify with the dictionary the meanings of the following synonyms, make sentences with these words: a) enayer, juguler, contenir, endiguer, neutralizer, réprimer, refréner, arrêter, mettre fin à; b) pauvre, touché, dénué, dépourvu, paria.

10. Translate participles with the help of the construction en + verbal noun (the latter is indicated in brackets): the channel under construction (construction); prepared by the program (préparation); ongoing wars (cours); operating railway line (service); applicable law (vigueur); rising prices (hausse); fighting armies (combat); danger life (danger); rebellious people (révolte), a country lagging behind others (retard); discussed problem (question); unresolved question (suspens); countries ahead of others (avance, prép. sur); rising taxes (augmentation); reducing the standard of living (baisse). (Gak V.G., Grigoriev B. B., 2012: 1).

11. Translate sentences with the construction en + substantive:

1) Dans ce pays africain, la production du tungstène et de cobalt est en augmentation constante. 2) Dans les projets d'investissements en cours de réalisation surmontant global de 25 milliards de francs, 13 milliards étaient consacrés aux transports. 3) Ce pays est en pleine évolution et l'on voit opérer d'importants changements dans sa vie économique et culturelle. 4) Les pays de la zone du Sahel sont souvent en proie à des sécheresses prolongées.

12. Find equivalents of the following expressions: 1) Tel maître, tel valet. 2) Tel ilfut, telildemeure. 3) Tel vie, telle fin. 4) Tel arbre, tel fruit. 5) Tel père, telfils. 6) Tel fait la fautequ'unautreboit. 7) Tel ritaujourd'hui, qui demainpleurera.

13. Translate sentences with an absolute participative turn: 1) La classeouvrièrevaincue, la SecondeRépublique a repris la politique de Guizot. 2) La France étantalorsun pays o ù dominait la paysannerie, le sucès de l'insurrection de 1871 avait pours conditional l'alliance de prolet et les paysans les plus pauvres. 3) Unefois la loivotée la question ne sera pas pour autantexclue des débats. 4) Tout individupeut adresser uneplainte au Comité des droits de l'homme de l'ONU, les recours internes (domestic remedies) ayantétéépuisés.

14. Translate sentences with de manière (façon, nature) à sentences, use them when translating (The preposition de manière à introduces a definition to a verb, indicates a goal and translates: so that. Compound de (telle) manièreque, denotes a corollary and translates so: Turn de nature à introduces a definition to a noun and translates capable, which can ..., contributing):

1) Le travail d'explicationdoitêtremené de façon à dire comprendrel'urgence des situations dans les pays du Sahel. 2) Cesactivitéssubversivesont de nature à comprendre le mouvement tout entier. 3) In a number of African countries laws have been passed (adopter des lois) aimed at overcoming tribal hatred (hainestribales).

15. Translate using the être de + infinitive construction: 1) The main goal today is to develop a strategy for the national economy. 2) An important task, the Foreign Minister noted, is to increase the effectiveness of Kazakhstan's participation in international organizations.

16. Determine what value (simultaneity of action or assignment) has the construction tout + gérondif. Translate. Use this construction when translating from Russian: 1) tout en nous attachant à résoudre les problèmesurgentsliéra à la protection de l'environnement, nous devons accorder 2) La Charte de l'ONU, tout en comportantcertaines analogies aux de 'et de la Société, demeuraittrèsdifférente et plus complexe.

3) While preserving the maintenance of universal peace and security as a priority, the UN is alsogreat attention and other serious problems. 4) Continuing to exploit mineral deposits and exporting raw materials, the government of this small African country seeks to increase the production of consumer goods (articles de consommation).

15. Translate impersonal sentences: 1) Ilest à noterqu'un large accord s'estdégagé au terme des entretiens /

Results

The text stage of the lesson begins with reading the text in the specialty. Textual-translational method appears in the XVIII century. Representatives of this direction understood the purpose of learning a foreign language as the general development of trainees when learning authentic works of art in a foreign language. The training is based on the original foreign text, using his example to work out the pronunciation, study grammar and vocabulary. For the first time, reverse transfers were applied. (Rakhmanova I.V., 1972: 1)

Students read the text about themselves independently, because reading aloud is only necessary when mastering the graphic system of the language. However, reading aloud when working with a newspaper cannot be completely ruled out. For example, during the preliminary work on removing difficulties, it is even recommended to read out loud and translate some headings, sentences, and sometimes even whole paragraphs that seem to be the most difficult to understand.

After reading the text, students perform a series of exercises aimed at extracting information, at a general perception of the text. Students find the sentences in Russian French equivalents of the text, write out the terms, definitions, descriptions, designations, and also find the key elements of the text in the paragraph. At this stage, the students draw up a text plan or the teacher suggests it, and shorten the text by withdrawing sentences that do not correspond to this plan.

The posttext stage of the lesson is aimed at performing a series of exercises to identify the main elements of the text, to control the reading comprehension of the text, to control the ability to find specific information in the text. Students answer questions to the text, perform exercises of a search and production nature: “add”, “correlate”, “select”, “exclude”, “establish correspondence”, “confirm”. For example, a staged exercise: 1) Le premier ministre du Canada ... fin décembre en visite officielle à Pékin sur l’invitation du gouvernement chinois. 2) Une délégalation de cinéastes espagnols qui... en France à l’occasion de la remise des Césars ... Madrid.

Exercises to translate sentences. For example, 1) The Minister of Foreign Trade of Austria arrived in the capital of Switzerland on a working visit. 2) The US Secretary of State made unofficial visits to Latin American countries. 3) In celebration of the 50th anniversary of the Allied landings in Normandy, politicians and statesmen gathered.

Exercises for two-way translation, repeating the commentary and the vocabulary of the whole topic:

-Dynamisme et ouverture - deux mots-clés de la politique internationale à l’étape actuelle. Peut-on parler du dynamisme des relations entre ce pays et le tiers-monde?

- Yes, our policy towards developing countries has become more active and religious. We strive to follow the path of maximum efficiency of economic, scientific, technical, cultural cooperation.

-La situation dans nombre de pays dits du “quart - monde” accuse un caractère alarmant. A quoi cela est dû?

Exercises for two-way translation, repeating the commentary and the vocabulary of the whole topic:

-Dynamisme et ouverture - deux mots-clés de la politique internationale à l’étape actuelle. Peut-on parler du dynamisme des relations entre ce pays et le tiers-monde?

- Yes, our policy towards developing countries has become more active and religious. We strive to follow the path of maximum efficiency of economic, scientific, technical, cultural cooperation.

-La situation dans nombre de pays dits du “quart - monde” accuse un caractère alarmant. A quoi cela est dû?

- Imbalances in the economy, based, as a rule, on export monoculture, uneven exchange, the burden of external debt and a number of other problems are all factors that have led to a deterioration in the economic situation of many developing countries. In some least developed countries, it has reached a critical level.

- Que faut-il faire pour voir, enfin, la sortie du tunnel?

-First, you need to open the grip of debt. However, this is not enough. It is necessary to restructure the sectoral structure, balance the exchange, achieve economic recovery. Secondly, it is necessary to develop health care, to eliminate illiteracy, to solve economic problems. Thirdly, we must continue the struggle for the creation of a new international economic order.

Exercises to translate sentences and aphorisms to the topic:

“L’homme libre est celui qui n’a pas d’esclaves.” (N. Vedrès); "Work is a joy, laziness is a cruel scourge." (AbaiKunanbayev); "Every and the smallest nation is a part of God's purpose." (A.Solzhenitsyn).

The final stage of the lesson is text annotation. Students are very concisely set forth the content of the original source in the form of a list of issues addressed in a generalized form. Usually the abstract consists of three parts: - The introductory part (bibliographic description of the material, that is, the author, the name of the text, the output: the place, year of publication, the name of the publisher, etc.). The descriptive part: the theme of the work, the main idea, the list of issues under consideration in the most general form. - The final part: the main provisions, the conclusions reached by the author.

Conclusion

In conclusion, we would like to emphasize once again on the basis of the above examples that it is necessary to draw students' attention to some features of translating from native to foreign and vice versa and to build their own individual method of working with students, using different forms of exercises during a lesson, semester, promoting skills, necessary to overcome translation difficulties. The ultimate goal of which is to help the student master the basic terms of the specialty, apply special vocabulary, learn to find and analyze information in foreign language sources, develop translation skills, and familiarize students with the basic socio-political vocabulary.

So, we see that the importance of teaching French in a professionally-oriented direction is growing and it, the goal of which is to help the student master the basic terms of the specialty, apply special vocabulary, learn to find and analyze information in foreign-language sources.

The lack of formation of these components leads to the fact that many teachers have difficulty reading foreign language literature in their specialty, discussing pedagogical and methodological problems in a foreign language, difficulties in conversations and discussions on professional topics. Consequently, it can be assumed that even in high school, it is necessary to achieve a certain level of formation of the skills of professional speech, sufficient and necessary for the successful implementation of professional activities. The skills of professional speech will serve as a basis for further self-education and self-improvement in the profession chosen by students. Professionally-oriented English language instruction, the study of English for special purposes, was born as a scientific area in the 1960s abroad. At present, vocational-oriented teaching of the English language has been preserved not only as a scientific direction, but also has become a type of educational service, without which the training of students of non-linguistic universities is not possible. Professional-oriented education is understood to be such training, which is based on taking into account the needs of future graduates in learning a foreign language, dictated by features of a future profession or academic specialty, which, in turn, require its study. This seems to be its main difference from language learning for general educational purposes. The problem of professional speech of teachers of a foreign language has received coverage in a number of studies, however, it has not been fully implemented in existing textbooks and teaching aids for teaching a foreign language in a pedagogical university. When analyzing various methods and techniques of vocational training, preference is usually given to students' communicative training, less attention is paid to the formation of special skills, without which professional communication is impossible. To a certain extent, the inclusion in foreign language teaching at senior courses of foreign aids materials (Cambridge Advanced English, Masterclass Advanced, Masterclass Proficiency) as a supplement to basic Russian textbooks and teaching aids on the practice of speech and writing, built on a communicative basis, helps to solve problems, but only in the formation of the actual communicative foreign language skills

List of literature

1. Искандарова, О.Ю. Иноязычная профессиональная компетентность [Текст] /О.Ю. Искандарова // Высшее образование в России. 1999. - № 6. - С. 53-54.
2. Маркарян К.В. Обучение иноязычному прагматическому общению студентов неязыкового вуза: английский язык, фармацевтический вуз [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук. /К.В.Маркарян. — Пятигорск, 2006г.. — С.133
3. Гриценко М.<http://sci-article.ru/stat.php?i=1446404144> Возможности формирования профессиональных компетенций студентов фармацевтического вуза в процессе обучения иностранному языку- Медико-фармацевтический институт (филиал ВолгГМУ)[Электронный ресурс] // Режим доступа: kpfu.ru/docs/F292924428/33.05.02.Farmaciya.doc.
4. Гак В.Г., Григорьев Б.Б. Теория и практика перевода. Французский язык // Книжный дом «Либроком», 2012г.
5. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX вв. / под ред. И. В. Рахманова. — М.: Педагогика, 1972. — 320 с
6. Гупалов М.М. Организационно-педагогические условия самообразования курсантов военных вузов внутренних войск МВД России. Автореферат диссертации ВАК 13.00.01. – Санкт-Петербург. 2013. 189с.
7. Руководство по реализации пилотного проекта ИИТО ЮНЕСКО «Обучение для будущего» (LFF).- ИИТО ЮНЕСКО. 2012. Февраль. 29с.
8. Бекоева М.И. Основные тенденции развития непрерывного профессионального образования // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2017/04/80924>.
9. Еременко Н.А. Должность социального педагога в образовательном учреждении. М.: Корифей, 2009. 348 с. 9.
10. Adler A. The Science of Living. – К.: Port – Royal, 1997.
11. Maslow A. Motivation and Personality. – New York: Harpaer& Row, 1954.
12. Allport G.W. Becoming: basic considerations for the psychology of personality. New Haven: Yale University Press, 1955.
13. Fromm, Erich. Man for Himself: An Inquiry Into the Psychology of Ethics ,1947
14. Lien O. (2012) Student evaluation of instruction: In the new paradigm of distance education. Research in Higher Education, 53, 471-486.
15. Driscoll A., Jicha K., Hungt A., Tichavsky L., Thompson G. (2012) Can online courses deliver in-class results? A comparison of student performance and satisfaction in an on-line versus a face-to-face introductory sociology course. Teaching Sociology, 40(4), 312-331.
16. Berk R. (2012) Top 20 strategies to increase the on-line response rates of student rating scales. International journal of Technology in Teaching and Learning, 8(2), 98-107.

17. Artino A. (2010) On-line or face-to-face learning? Exploring the personal factors that predict students' choice of instructional format. *Internet and Higher education*, 13, 272-276.
18. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. – М.: Издательство МЭСИ, 1999. – С.10-11.
19. Назарбаев Н.А. «Стратегия «Казахстан – 2050»: новый политический курс состоявшегося государства». Послание Президента РК народу Казахстана от 14.12.2012. <https://strategy2050.kz/ru/president/message/>
20. Леонов В.В., Шагалиева Л.Н., Коростелева Н.А. Педагогический аспект внедрения дистанционных образовательных технологий в высшей школе Республики Казахстан. // Молодой ученый. -2013. -№12(59). – С.486-488.
21. Зайцева О.Н., Нуриев Н.К. Многопрофильная информационно-компьютерная подготовка бакалавров технологического направления: монография. Казань: Издательство КНИТУ, 2012. – С.98
22. Каруна О.Л., Моисеева Е.С., Хикметов А.К. Он-лайн обучение в образовательных программах докторантуры PhD. *Вестник КазНУ им. аль-Фараби. Серия «Педагогические науки»* №3(49)2016. – С.78.
23. Полат Е.С. К проблеме определения эффективности дистанционной формы обучения. *Открытое образование*, 2005.- с.73

МРНТИ:15.11.18

М.У Хайдарова,¹ З. А.Кемелбекова²

Абай атындағы ҚазҰПУ,

¹6M011900- Шетел тілі: екі шетел тілі мамандығының 2 курс магистранты

² Ғылыми жетекші. , ф.ғ.к., доцент

ШЕТ ТІЛДЕГІ ОҚЫТУШЫЛАРДЫҢ БІЛКІТІЛГІН АРТТЫРУҒА АРНАЛҒАН КОРПОРАТИВТЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ ҚАТЫСУЫ

Аңдатта

Бұл зерттеу сөйлеу дағдыларын жақсарту үшін ағылшын тілінде дәрісханаларда корпоративтік оқытудың тиімділігін зерттейді. Ағымдағы зерттеулердің деректері эксперимент аяқталғанға дейін және одан кейінгі уақытта әртүрлі уақыттарда жинақталған тәжірибе бойынша корпоративтік оқытудың тиімділігін анықтау үшін жиналды. Практикалық тұрғыда, үлгідегі сөйлеу дағдылары кейбір корпоративті оқу-әдістемелік жұмыстарды өткізгенге дейін және кейін ағылшын тілінен ауызша тестілеу арқылы қарастырылады. Қорытындылар корпоративті оқыту әдістерін енгізгеннен кейін оқушылардың сөйлеу дағдылары мен қарым-қатынастарында керемет дамуды көрсетті. Зерттеушілер қорытындылар бойынша, мұғалімдер ағылшын тілінде СL-ті қолданудан пайда көруі керек, бұл өз кезегінде студенттердің сөйлеу дағдыларын дамытуы мүмкін.

Тірек сөздер: Корпоративтік оқыту, ағылшын тілінде сөйлеу дағдылары.

Хайдарова М.У.,¹ Кемелбекова З. А.²

¹Магистрант 2 курса специальности 6М011900- Иностраный язык: два иностранных языка

² Научный руководитель, к.ф.н., доцент

ЭФФЕКТИВНОСТЬ КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В УЛУЧШЕНИИ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

В этом исследовании изучается эффективность корпоративного обучения на уроках английского языка для повышения навыков говорения. Данные текущего исследования были собраны в нескольких точках времени до и после окончания эксперимента для определения эффективности корпоративного обучения для образца навыков говорения. С практической точки зрения, образцы навыки говорения сначала изучались с помощью устного теста на английском языке до и после того, как были предоставлены некоторые учебные программы корпоративного обучения. Выводы показали замечательное развитие в умениях и взглядах учащихся после внедрения методов корпоративного обучения. В свете полученных результатов исследователи рекомендуют учителям пользоваться преимуществами корпоративного обучения на уроках английского языка, что, в свою очередь, может способствовать развитию навыков общения студентов.

Ключевые слова: Корпоративное обучение, навыки владения английским языком.

Khaidarova M.U¹, Kemelbekova Z.A²

Abay KazNPU,

¹Master Degree 2 course of speciality 6M011900- Foreign language : two foreign languages

²Scientific advisor, Candidate of Philology, associate professor

EFFECTIVENESS OF CORPORATIVE EDUCATION IN IMPROVING SPEAKING SKILLS OF LEARNERS IN FOREIGN LANGUAGE LESSON

Abstract

This study investigates the effectiveness of corporate learning in English language classrooms to enhance speaking skills. The data of the current study were gathered at multiple points of time before and after the end of the experiment to determine the effectiveness of corporate learning on the sample's speaking skills. In practical terms, the sample's speaking skills were first examined through an English oral test prior to and after some corporate learning instructional activities were provided. The findings showed a remarkable development in the students' speaking skills and attitudes after the introduction of corporate learning techniques. In light of the findings, the researchers recommend that teachers should benefit from applying CL in English classes, which may in turn develop students' speaking skills.

Keywords: Corporate learning, English speaking skills.

Nowadays English has become an important device that takes important roles in communication. Furthermore, now entering the global information era where every nation in the world shares information with each other to fulfill needs of information in this era. Considering the needs to build international relationship among the countries in the world, the awareness of language that will be used for communication has come up; hence English become the answer for that need. In recent years, one of the greatest changes in foreign language pedagogy has been the shift from a teacher-centered learning model to a learner-centered model. This shift signals a new era in which English speaking instruction must give a chance for students to express themselves in speaking the language. A promising method to traditional speaking instruction is corporate learning. It serves as an alternative way of teaching for promoting speaking and social interaction among students. In this study, the researchers compared corporative learning instruction to traditional instruction to find out the effect of corporative learning instructions on students' English speaking skills.

Group Investigation (GI) is one of the cooperative learning models. Johnson (1990) states that cooperative learning techniques based on group investigation methods focus on problem solving tasks. In this task, students gather necessary information; engage in exchange and interpretation of ideas. then finally they have to present their result of the discussion with their group in front of the class.

An Experimental Study" it was reported that cooperative learning has a good effect to the listening and speaking skills. In the other research done by Liang (2002) entitled "Implementing cooperative learning in EFL teaching: process and effects" it was also found that cooperative learning has a good effect for English foreign learners. The present research deals with cooperative learning also but more specific, this research will use one of cooperative learning technique that "group investigation" applied in speaking English. So, it can be said that this research is quite different from previous study above. In this research, she focus on implementation, achievement, and response of the students when the teacher used GI in teaching speaking.

The GI method Group investigation method is one of the cooperative learning. Cooperative learning teaching model is one model of learning that support contextual learning. Cooperative learning teaching system can be defined as a system of a work/study in a structured group. Included in this structure are the five basic elements (Johnson & Johnson, 1994), include positive interdependence, individual responsibility, personal interaction, collaboration skills, and group process. Group investigation is a method for classroom instruction in which students work collaboratively in small groups to examine, experience, and understand their topic of study (Sharan and Sharan 1992: 1). So, GI is teaching method that able to make the students interactive in the classroom because they have to have positive interdependence and individual responsibility, they also have to have great interaction with their friends because they have to work in group. They should collaborate their skills to discuss many topics with their group. Arends (2008: 13) states that Group Investigation (GI) originally designed by Herbert Thelen. More recently, this approach is extended and enhanced by Sharan and his colleagues at Tel Aviv University. GI is probably a cooperative learning approach to the most complex and difficult to implement, contrast with the STAD and Jigsaw. GI approach involves students in planning the topics to be studied and how to run the investigation. This requires norms and class structure that is more sophisticated than the approaches in teacher centered.

The six-steps of GI method Arends (2008:14) states that Sharan and his colleagues describe the sixstep approach to GI, as follows: 1. Topic Selection. Students choose a specific sub-topics within the field of certain common problems, which are usually explained by the teacher. Then, students are organized into small groups consisting of task-oriented two to six people. The composition of the hetero generous group both academically and ethnically. 2. Cooperative Learning. Students and teachers plan procedures, tasks, and specific learning objective in accordance with sub-sub topics selected in step. 3. Implementation. Students implement a plan formulated in step 2. Learning should involve a variety of activities and skills and should lead students to a variety of a sources inside and outside o school. The teacher follows closely the development of each group and offer help when

needed. 4. Analysis and Synthesis. Students analyze and evaluate information obtained during step 3 and plan for how this information can be summarized by drawing to be displayed or presented to classmates. 5. Presentation of the final product. Some or all groups in the class give an interesting presentation on topics to make each other involved in his work and achieve a broader perspective about a topic. Presentation group coordinated by the teacher. 6. Evaluation. In some cases the groups follow up the different aspects of the same topic. The students and the teacher evaluate the contribution of the whole work in each group. The evaluation included individual and group assessment or both of them.

Group Investigation is a method for classroom instruction in which students work collaboratively in small groups to examine, experience, and understand their topic of study (Sharan and Sharan 1992: 1). This method is gainful for the students because it can solve their weakness in speaking English. One of the weakness which often appear is the lack of confidence. The Lack of confidence make the students scare to speak in front of the classroom. During the implementation of the group investigation technique, students are active and enjoy the speaking class activity. It can be seen, before the implementation of the GI technique, it was indicated that the students have some difficulties in speaking English. The students often feel scared and shy when they want to speak English, it cause they scared to make mistake. But after the implementation of the GI technique, they enjoyed speaking English because they worked in group so the students are able to share their ideas and opinion freely so they do not feel shy and scared anymore. It shows that the group investigation helped them to increase their speaking ability. It can be seen from the questionnaire that most of students stated that group investigation technique helped them to share their opinions and ideas. In this case the researcher proven that by using group investigation technique the students can improve their speaking ability. It can be seen in speaking proficiency students" score were increased. The researcher used FSI level of Richard and Renandyas" Speaking proficiency measurements. The 0 level is the lowest and 5+ is the highest level. In the first performance of the GI technique, most of the students get fair score or 2+ level. It means that the students speaking ability is still weak although there are some students who get good score or 3 level. Then, after the experienced of the first presentation, in the second presentation are increasing, it can be seen for the second presentation there is no longer students who get fair score or 2+ level and most of them get good score or 3+ level. It is clear that the implementation of the group investigation technique is good for students" speaking ability. The students become more active speaking English after the implementation of the GI technique. The students are able to share their ideas and opinion freely because they do the speaking activity in group. So, they do not need to feel shy or scared. They really feel fun when they have to talk with their friends, enjoy the speaking class activity. And they also feel excited when they have to present their final project in front of the class. The atmosphere of the class more live and warm.

Speaking is the verbal use of language and a medium through which human beings communicate with each other (Fulcher, 2003). It is the most demanding skill that people need to communicate in everyday situations. Generally, speaking is the ability to express something in a spoken language. It is simply concerning putting ideas into words to make other people grasp the message that is conveyed.

Conclusion: After the observation had been done and all data have been analyzed, it can be made sure that the group investigation technique will be a useful teaching technique for teaching speaking. Because the result of data shows the positive effect and improvement of the students" speaking ability. So the researcher made some conclusion, these conclusion will help the reader to understand the data result and what should be done next. The researcher concluded that by using the group investigation technique, the students are more independent and more active in taking role in the classroom activities and students also enjoy the teaching learning processes more, because the atmosphere of the class become more lively than before. The researcher also concluded that by using the group investigation technique it can train the students to be more cooperatively in an group in solving problem. Besides that, it also train the students to be more confident to speak up either in group or in front of the classroom. It also can be the alternative technique to teach speaking to

improve students" speaking ability especially to the tenth grade students" of SMAN 1 Paciran. It is shown the data from the result of the questionnaire and the result of the speaking ability test. The result shows that most of the students like the implementation of the group investigation technique. In addition, the result of the speaking ability test showed that most of the students got the good score of FSI level. So, it could be concluded that the group investigation technique is a good technique and to be implemented in the teaching speaking.

List of literature

1. Jolliffe C.J. "Cooperative learning in the classroom", 2007.
2. Herbert Thelen " Group Investigation", 2008
3. Roddy D."English writing", 2009.
4. Johnson, Johnson and Smith, "Cooperative learning", 1991.

КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ТІЛ ҮЙРЕТУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛАР
ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ К
ЯЗЫКАМ
MULTILINGUAL EDUCATION AND INNOVATIONS IN LEARNING
LANGUAGES

МРНТИ: 14.35.09

Kerim Bolatbek¹ J. Abuov²
Abay KazNPU,

¹*Master Degree 2nd course of specialty 6M011900- Foreign language: two foreign languages*

²*Scientific advisor: Doctor of Philology, professor*

APPROACHES OF EXPRESSING POSTPOSITIONS OF THE KAZAKH LANGUAGE IN ENGLISH

Abstract

Comparative typological method in linguistics is one of the most important approaches used to compare genetically nontransparent languages. The main goal of this essay is to identify the main features and similarities of postpositions by a comprehensive comparative study of genetically differentiated languages. Postpositions of the Kazakh language require the preceding word to be in certain grammatical case, for which some prepositions are frequently used in English, rather than the postpositional suffixes. So, as a result of a comparative research, we find that they play a significant role in communication, and we offered some effective ways to express them precisely in English.

Key Words: typological method, postpositions, prepositions, the Kazakh language, grammatical case.

Керім Болатбек¹ Ж. Абуов²
Абай атындағы ҚазҰПУ,

¹*6M011900- Шетел тілі: екі шетел тілі мамандығының 2 курс магистранты*

²*Ғылыми жетекші. , ф.ғ.д., профессор*

ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ СЕПТЕУЛЕРДІҢ АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ БЕРІЛУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Лингвистиканың салыстырмалы типологиялық әдісі генетикалық тұрғыдан өзгеше тілдерді салыстыру үшін қолданылатын маңызды әдістердің бірі болып табылады. Бұл мақаланың негізгі мақсаты генетикалық жақтан туыстас емес тілдерді жан-жақты салыстырмалы зерттеу арқылы септеуліктердің негізгі ерекшеліктері мен ұқсастығын анықтау болып табылады. Қазақ тіліндегі септеуліктер тіркесетін есім сөздердің белгілі бір септік жалғауында тұруын талап етеді де, менгере тұрып байланысқа түседі, ал бұл ағылшын тілінде кей предлогтармен беріледі. Салыстырмалы зерттеу нәтижесінде біз олардың қарым-қатынаста маңызды рөл атқаратындығын байқадық, әрі оларды ағылшын тілінде бейнелеудің өнімді жолдарын ұсындық.

Тірек сөздер: типологиялық әдіс; септеуліктер; предлогдар; қазақ тілі; септік.

Керім Болатбек¹ Ж. Абуов²

¹Магистрант 2 курса специальности 6М011900- Иностранный язык: два иностранных языка

² Научный руководитель, д.ф.н., профессор

ПОДХОДЫ К ВЫРАЖЕНИЮ ПОСТПОЗИЦИЙ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация

Сравнительный типологический метод в лингвистике является одним из наиболее важных подходов, используемых для сравнения генетически непрозрачных языков. Основная цель данного эссе - выявить основные черты и сходства постпозиций путем комплексного сравнительного изучения генетически дифференцированных языков. Постпозиции казахского языка требуют, чтобы предшествующее слово было в определенном грамматическом случае, для которого некоторые предлоги часто используются в английском языке, а не постпозиционные суффиксы. Итак, в результате сравнительного исследования мы обнаружили, что они играют значительную роль в общении, и мы предложили несколько эффективных способов выразить их точно на английском языке.

Ключевые слова: типологический метод; послелого; предлоги; казахский язык; грамматический падеж

Introduction: Comparative typological method in linguistics is one of the most important approaches which is used to compare genetically nontransparent languages. The linguistic theory of translation and comparative typology are complementary to each other. While the comparative typology examines the features of two languages, the purpose of the translator in translation is to convey a word or phrase in another language with exactly the same meaning. One of the circumstances that draws attention is that whether we use lexical or grammatical approaches, our aim is always accurate transfer of content. As the translator's goal is to convey the precise meaning, grammatical meaning might subject to change to some degree when translating from one language to another. In some cases, the translator may use different artistic techniques to illustrate the language of the work. This situation occurs among the articles mostly in Kazakh and other Turkic languages, which have been translated into other languages, or vice versa, for many years only through Russian language.

My main objective is to identify the main features and similarities of postpositions systematically by a comprehensive comparative study of genetically differentiated languages. Therefore, in order to consider the ways of translating postpositions in Kazakh language into English, it is necessary to first refer to the specific features of this grammar phenomenon in two languages.

Analysis: In most Turkic languages, postpositions are considered to be an independent part of speech. As the problem of the postpositions in this article is to be compared within the Kazakh and English languages, it is important to note that the nature of the two languages is not genetically similar. The Kazakh language, like other Turkic languages, is agglutinative while English is one of the inflectional Germanic languages.

All inflectional affixes in Kazakh language come after the roots (postpositional). In the English language, however, the prepositions are frequently used, rather than the postpositional suffixes. So, as a result of researching this subject, we find that they play a significant role in communication.

In the academic grammar of the Kazakh language, the scholars say that, unlike inflectional affixes, postpositions of the Kazakh language require the preceding word to be in certain grammatical case. For example, the postpositional word таман requires words only in dative case. “Тым бері бұрыла бермеңіз, күнбатысқа таман жүрейік.” (В. Мәіін.). “Манадан бергі ащы сөздердін бәрінен де мына сөз Ұлжанға ауыр тиді.” (А. Abshev).

There are few works written about the semantic groups of the Kazakh postpositions. Akhmedy Iskakov shows that they have their own language laws. The most important thing is that the postpositions of the Kazakh language require the preceding word to be in certain grammatical case. Example: “Бұны биыл Құнанбай өзі аға сұлтан болғаннан кейін осы Тобықтыға болыстың старшыны еткен-ді.”

“Postpositions are the helping words which supplement various grammatical meanings such as

motivating, targeting, helping, repeating, accelerating, etc. functions”, wrote Professor A. Iskakov in his work. Post positions, such as үшін, сайын, сияқты, туралы, арқылы, бойы, бойымен, шамалы, шақты, қаралы, гөрі, бері, кейін, соң, бұрын, бетер are used to express different grammatical relationships between objects.

On one hand, we can say that the postpositions in the Kazakh language have been studied. And, in the academic grammar of the Kazakh language, five kinds of postpositions are classified according to the case ending of the noun which they govern: nominative (i.e. no case ending), dative, ablative, instrumental.

1. nominative (атау): арқылы, туралы, жайында, жайлы, жөнінде, сияқты, секілді, бойы, бойда, бойымен, сайын, үшін, ғұрлы, шамалы, шақты, қаралы
2. genitive: ішінен 'from inside', астынан 'from above, over', жанынан 'beside', үстінен 'from on top'
3. dative (барыс): дейін/шейін 'as far as, up to', төмен 'below', қарай 'towards, in the direction of', қаран, қарсы, салым, тарта/жуық 'around', таяу
4. ablative (шығыс): бері, кейін 'after', соң 'after', бұрын, бетер, гөрі 'than', өрі, басқа 'besides, except', бөлек, өзге
5. instrumental (көмектес): қатар, бірге, қабат, қоса

Referring to the meaning of the postpositions, let us consider the ways in which they are translated into English.

As mentioned above, each postposition in the Kazakh language is not given in English with one single preposition, but with the use of various prepositions, prefixes, phrases, as well as adjectives. From the examples below, we can see that the time and place in Kazakh language is given with the following prepositions and phrases.

1. Дейін- till, before, by- prepositions of time.
 - I'll stay here till until Monday. [p. 375]
 - Мен бұл жерде дүйсенбіге дейін боламын.
 - The ship will arrive at the port of loading before the end of December. [p. 349]
 - Бұл кеме портқа жүк тиеуге желтоқсан айының соңына дейін келеді.
 - We had shipped the goods by that time. [p. 352]
 - Біз сол уақытқа дейін тауарларды тиіп қойдық.
2. Бойы- for, during, in - prepositions of time.
 - He had to read the book for two hours. [p. 349]
 - Ол бұл кітапты екі сағат бойы оқуға мәжбүр болды.
 - During the last three months he has made great progress in German. [p. 354]
 - Ол соңғы үш ай бойына неміс тілін үйренуде тамаша жетістікке қол жеткізді.
 - The construction of this plant was completed in ten months. [p. 359]
 - Бұл зауыттың құрылысы үш ай бойында салынып бітті.
3. Дейін— as far as —preposition of place.
 - I shall go with you as far as the station.
 - Мен вокзалға дейін сізбен бірге барамын.
4. Бойы (бойына), бойында септеуліктері – along —preposition of place
 - When I saw him, he was running along the road.
 - Мен оны көргенде ол көше бойында жүгіріп бара жатыр еді.

And now let us take a look at the ways in which manner postpositions in Kazakh are translated into English. From these examples, we will have seen that the manner postpositions in Kazakh are given in English with the prepositions “with” and “besides”.

5. Бірге – with
 - Will you come and have dinner with me?
- Сіз менімен бірге түстенуге келесіз ғой?

6. Қатар —besides
 - I do not like suitcase: besides, it is too expensive.

Мен бұл чемоданды ұнатып тұрған жоқпын, сонымен қатар ол тым қымбат.

Let us take a look at the following postpositions of purpose, which are given with the prepositions of “for”.

7. Үшін, деп — for

Please, do not come here for God’s sake!

Құдай үшін бұл жерге келме! [р. 355]

They did not pay for the goods which they had been given by their boss.

Олар бастықтарының тауардың өтеміне деп бергенінен (ақшасын) төлеген жоқ

As we can see from the examples below, relative postpositions in Kazakh are given in English with the following prepositions:

8. Туралы, жайында, жөнінде –about, on, of

She said: “ I’ d like to tell you about that child Cyril Hamilton”. (Agatha Christie).

Ол: “Мен сізге кішкентай нәресте – Кирилл Хамилтон жайында әңгімелеуді жөн көрдім”,-деді.

I did not know of it yesterday.

Мен ол жөнінде кеше білмеппін.

What is your opinion on this subject ?

Сіздің бұл сұрақ туралы пікіріңіз қандай ?

Now, the postpositions with the meaning of comparison and choice are given with the prepositions “as” and “like”..

9. Сияқты, секілді — As (so....as, as....as), like

It looks like snow.

Қар жауып тұрған сияқты.

He is as tall as you

Ол сіз секілді ұзын бойлы.

There are many animals, as the fox and the wolf in the forest.

Орманда түлкі, қасқыр тәрізді аңдар көп.

Kate is so lazy as her brother.

Катя ағасы секілді сондай жалқау.

Conclusion: it would be easier for students to use English words and phrases correctly in their own practice, to expand their vocabulary, to improve their language culture, and to engage in writing their own thoughts while doing translation from Kazakh to the English language.

Вывод: студентам было бы легче правильно использовать английские слова и фразы в своей практике, расширить словарный запас, улучшить свою языковую культуру и заняться написанием собственных мыслей при переводе с казахского на английский язык.

Қорытынды: қазақ тіліндегі септеуліктердің ағылшын тіліне аудару кезінде сөздер мен тіркестерді, сөйлемдерді студенттер өз тәжірибелерінде дұрыс қолданып, сөздің қорын молайтып, тіл мәдениетін арттыруға, өзіндік ой пікірін қосып айтуға, жаза білуге машықтанса, олардың аударма жұмыстарын белгілі мақсатта орындап шығуы жеңіл болатын еді.

The References:

1. Жанпейісов Е. Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис. / Астана, 2001 – 515-520 бет.
2. Сагитбаева Б. «Шақтарды меңгерту технологиясы». / Мектептегі шет тілі. №6, 2008ж., 9-10 бет.
3. Баданбекқызы З. Ағылшын және қазақ тілдерінің салыстырмалы грамматикасы. - Алматы «Бастау», 2010. 57-69б
4. Рысбаева Г. К. Ағылшын тілі грамматикасы. - Алматы «Өлке», 2006. 36-45б.
5. Қазақ грамматикасы. Фонетика, сөзжасам, морфология, синтаксис /
6. Ысқақов А. Қазіргі қазақ тілі. Морфология. – Алматы: Мектеп баспасы, 1964. –389 б.

МАЗМҰНЫ \ СОДЕРЖАНИЕ\CONTENTS

ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Shaikhy D.B., Khasanova S.A. Digital education in teaching.....	5
Досқалиқызы Назгүл Шетел тілін үйретуде тыңдау қабілеттілікті дамытудың маңыздылығы.....	8
А.С. Режеп, Г.А. Жиреншина, Б.Б. Тулеубаева Оқылым –шетел тілін оқыту үрдісінде сөйлеу әрекетінің бір түрі	12
Kudyrbaeva G.B., Zharimbetova Dialogue as the main method of teaching language.....	18
Kudyrbaeva G.B., Omarova S.B. Phonetic peculiarities of the English language.....	24
A.A. Aidarkhanova Using instagram in teaching English academic vocabulary.....	28
Ospangali Zh.E Modern topical issues of methods of teaching speaking	33
Shaikhy D.B., Khasanova S.A. Problem-based learning (pbl).....	37
Шаяхметова Д.Б., Ауельбекова А.М. Критериальное оценивание креативных форм письма в виде эссе в обучении иностранным языкам.....	41
Алпысова Ж.Е. Тулегенова М.Б. Преподавание диалогической речи.....	56
Алпысова Ж.Е. Тулегенова М.Б. Триязычное образование и преподаватель.....	62
Алпысова Ж.Е. Тулегенова М.Б. Основные компоненты психического развития личности.....	64

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЖӘНЕ АУДАРМА МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПЕРЕВОД INTERCULTURAL COMMUNICATION AND TRANSLATION

Салимова С.М. Калиева Ш.С. Араб экономикалық терминдердің қазақ тіліне аударылу ерекшеліктері.....	71
Оспан Б.Б. Байғараев Н.А. Джамалуддин әл-афғани мен Мұхаммед Абдоның ислам модернизациясына жасаған үлестері.....	75
Г. В. Касумлу Традиции и новые тенденции в развитии азербайджанской поэмы.....	79
Т.К. Зайсанбаев, Г.А. Карипбаева Түркі тілдердегі морфонологиялық құбылыстар туралы.....	84
Gülşen Mehtizade Azərbaycan'da müfredat reformunun önemi	89
Жылқыбай А. Э. Малгаждарова А. М. Анализ медицинского перевода. Терминология и культурный аспект.....	95
Гадиров Ф.Р., Тюлегенов К.М. Формирование нового образа египта на мировой арене.....	100
Серікбай А. М Фразеология как наука в корейском языке.....	106

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

- О. Исмаилова, С. Есенаман, М.Рахимова** Мәтін - сөйлеу үрдісінің өнімі мен нәтижесі ретінде.....**113**
Ә.Ә.Әукенбаев М.Байсеркеновтің актерлермен жұмыс жасау үдерісінде интроспекция әдісін пайдалануы..... **119**

**ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ
LINGUA-CULTURAL LINGUISTICS**

- Джунусбекова Ж.С** Социальные невербальные символы американского праздника.....**125**

**ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУДАҒЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРДІҢ РӨЛІ
РОЛЬ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ К ЯЗЫКАМ
THE ROLE OF COMPETENCY IN LEARNING LANGUAGES**

- Matkerimova Raushan, Smagulova Aigerim, Zhanuzakova Gulmira** Formation of professional foreign language competence of future profile specialists international relations.....**131**
М.У Хайдарова., З. А.Кемелбекова Шет тілдегі оқытушылардың біліктілігін арттыруға арналған корпоративтік білім берудің қатысуы..... **142**

**КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ТІЛ ҮЙРЕТУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛАР
ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ К ЯЗЫКАМ
MULTILINGUAL EDUCATION AND INNOVATIONS IN LEARNING LANGUAGES**

- Zh. Abuov, K. Bolatbek** Approaches of expressing postpositions of the kazakh language in English.....**149**

**«ХАБАРШЫ» ЖУРНАЛЫНЫҢ
«КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ШЕТЕЛ ТІЛДЕРІ ФИЛОЛОГИЯСЫ» СЕРИЯСЫНДА
БАСЫЛАТЫН МАҚАЛАЛАРДЫ БЕЗЕНДІРІЛУГЕ**

ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР:

I. Қажетгі материалдар

1.1. Парақтардың төменгі орта жағы қарындашпен нөмірленген мақала көшірмесі мен оның электрондық нұсқасы.

1.2. Аңдатпа 200 сөзден және тірек сөздер 10-12 сөзден тұрады және олар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде болуы тиіс.

1.3. Мақаланың мазмұны: а) кіріспе бөлім; ә) талдау; б) тәжірибе (егер болса); в) қорытынды; г) әдебиеттер тізімі және түйін сөз (екі тілде: егер де мақала қазақ тілінен болса, түйін сөз (15 сөз) - орысша және ағылшынша, ал егер де орыс тілінде болса, түйін сөз (15 сөз) қазақша және ағылшынша болуы тиіс және т.б.) керек.

1.4. Автор (авторлар) жайында берілетін мәліметтер: аты-жөні толық, жұмыс орны (ұжым аты, жоғары оқу орнының толық аты және қысқартылған аты), атқаратын қызметі, ғылыми дәрежесі мен атағы, жұмыс және үй телефоны, электронды поштасы.

II. Мақаланы безендіру ережесі

2.1. Мақала мәтіні терілуі: Word стандартты формат А4, Times New Roman, кегль №14, бір интервал арқылы, парақтың жоғарғы және төменгі бос өрістері-2,5см; оң жақтағы-1,5 см; сол жақтағы-3 см. болуы керек;

2.2. ӘОК - сол жақ жоғарғы бұрышта бас әріптермен (кегль №13);

2.3. Автордың (авторлардың) аты-жөні - жартылай қарайтылған кіші әріптермен ортада және келесі жолға жұмыс істейтін ұжым мен қала, мемлекет аты (кегль №13);

2.4. Мақала аты - бір бос жолдан кейін жартылай қарайтылған бас әріптермен (кегль №13);

2.5. Аңдатпа және тірек сөздер – мақала жазылған тілде (кегль №12);

2.6. Мақала мәтіні - бір бос жолдан кейін (кегль №14);

2.7. Әдебиеттер тізімі (кегль №13);

2.8. Әдебиеттерге сілтемелер квадраттық жақшада беріледі, *мысалы*, [1], [2, 315б.], [4-7].

III. Мақалаларды жариялау тілдері – қазақ, орыс, ағылшын, қытай тілдері және т.б.

Редакцияға түскен мақалаларға сала бойынша мамандардың пікірлері беріледі. Пікір негізінде редакция алқасы авторға мақаланы толықтыруға (түзетуге) ұсыныс жасауы, не мүлдем қайтарып беруі мүмкін. 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: zaure.badanbekkyzy.51@mail.ru

Редакция алқасы

ТРЕБОВАНИЯ
К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ В ЖУРНАЛЕ «ХАБАРШЫ/ВЕСТНИК»,
серия: ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНОСТРАННАЯ ФИЛОЛОГИЯ

I. Необходимые материалы

- 1.1. Статья в распечатанном и электронном варианте: нумерация страниц внизу по центру.
- 1.2. Аннотация (200 слов) и ключевые слова (10-12 слов) на трех языках (на казахском, русском и английском).
- 1.3. Содержание статьи: а) введение, б) анализ, в) практическая часть (если есть), г) заключение, д) список литературы, е) резюме из 15 слов: если статья на казахском языке – резюме на русском и английском языках, если на русском языке – на казахском и английском.
- 1.4. Сведения об авторе (соавторе): Ф.И.О. полностью, место работы (название организации, вуза полное и сокращенное название), должность, учёная степень, звание, контактный телефон, e-mail.

II. Оформление статьи.

- 2.1. Набор текста статьи: Word стандартного формата А4, Times New Roman, кегль №14, через 1 интервал, поля: верхнее, нижнее – 2,5 см, правое – 1,5см, левое – 3см;
- 2.2. 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: zaure.badanbekkyzy.51@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: **zaure.badanbekkyzy.51@mail.ru**

Editorial Board

**Келесі басылымның негізгі бөлімдері/Рубрики следующего выпуска/
Rubrics of the next issue:**

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

**МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЖӘНЕ АУДАРМА
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПЕРЕВОД
INTERCULTURAL COMMUNICATION AND TRANSLATION**

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

**ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ
LINGUA-CULTURAL LINGUISTICS**

**ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУДАҒЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРДІҢ РӨЛІ
РОЛЬ КОМПЕТЕНЦИЙ ВОБУЧЕНИИ К ЯЗЫКАМ
THE ROLE OF COMPETENCY IN LEARNING LANGUAGES**

**КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ТІЛ ҮЙРЕТУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛАР
ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИЙ 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»

№2-3(23) 2017

Басуға 14.12.2017. Пішімі 60X84 1/8.
Қаріп түрі «Тип Таймс» Сыктывкар қағазы.
Көлемі 14,25. Таралымы 300 дана. Тапсырыс №84

050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13.
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасының баспаханасында басылды