ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ

Қ.ЖҰБАНОВ АТЫНДАҒЫ
АҚТӨБЕ ӨҢІРЛІК МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІ

«МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ ЖАҺАНДЫҚ КОНТЕКСТЕ: ТІЛ, ӘДЕБИЕТ ЖӘНЕ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ»

ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ КОНФЕРЕНЦИЯ

МАТЕРИАЛДАРЫ

11 сәуір 2018 жыл

МАТЕРИАЛЫ

МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

«МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ГЛОБАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ: ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ»

11 апреля 2018 года

MATERIALS

INTERNATIONAL SCIENTIFICAND PRACTICAL CONFERENCE

«INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE GLOBAL CONTEX: PROBLEMS OF LANGUAGE, LITERATURE AND TEACHING METHODS»

April 11, 2018

Ақтөбе, 2018

ӘОЖ 80/81
КБЖ 81.2
М 35

Ғылыми басылым
Баспаға конференцияның редакциялық кеңесі ұсынған

Пікір берушілер:
Кусанова Б.Х. – С.Бәйішев атындағы Ақтөбе университетінің профессоры, филология ғылымдарының докторы; Тектіғұл Ж.О. - Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университетінің профессоры, филология ғылымдарының докторы.

Редакциялық кеңес:
Ердембеков Б.А. – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университетінің ректоры, филология ғылымдарының докторы, профессор; Бекназаров Р.А. – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университетінің ғылым және инновациялар жөніндегі проректор, тарих ғылымдарының докторы; Евтюгина А.А. – Ресей мемлекеттік кәсіби-педагогикалық университеті орыс және шетел тілдері кафедрасының меңгерушісі, педагогикалық ғылымдарының докторы, профессор; Макарова В.Ф. – РФ, Татарстан Республикасы, Набережные Челны мемлекеттік педагогикалық университетінің профессоры, филология ғылымдарының докторы; Садирова К.Қ. – филология факультетінің деканы, филология ғылымдарының докторы, профессор; Жуминова А.Б. – орыс филологиясы және мәдениетаралық коммуникация кафедрасының меңгерушісі, филология ғылымдарының кандидаты.

Редакция алқасы:
Артыкова Т.М. - педагогикалық ғылымдарының кандидаты, доцент; Әбдіғази С.Х. – гуманитарлық ғылымдар магистрі, аға оқытушы; Умирзакова С.Е. - аға оқытушы; Абдрахманова Г.К. - гуманитарлық ғылымдар магистрі, оқытушы; Хвостова Ю.В. – оқытушы.

«Мәдениетаралық коммуникация жаһандық контексте: тіл, әдебиет және оқыту әдістемесі» **халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары =** Сборник материалов международной научно-практической конференции ***«Межкультурная коммуникация в глобальном контексте: проблемы языка, литературы и методики преподавания»*** = Materials of the international scientific and practical conference ***«Intercultural communication in the global contex: problems of language, literature and teaching methods»***. – Ақтөбе: Қ.Жұбанов атындағы АқӨМУ «Жұбанов университеті» баспасы, 2018. - 601 бет.

ISBN 978-601-7959-14-2

Бұл ғылыми жинаққа мәдениетаралық коммуникация мәселеріне арналған мақалалар енгізілген. Жинақ гуманитарлық бағытындағы зерттеушілер мен филологтарға арналған.

Жинақтағы материалдар авторлық редакциямен шығарылды.

ӘОЖ 80/81
КБЖ 81.2

© Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе
өңірлік мемлекеттік университеті, 2018

ПЛЕНАРЛЫҚ МӘЖІЛІС
ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ
PLENARY SESSIONS

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: НОВЫЕ ПОДХОДЫ В МЕТОДИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Евтюгина А.А.,
д.п.н., профессор

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Россия, Екатеринбург,
alena.seven@mail.ru

Важность межкультурной коммуникации в профессионально-педагогической деятельности получила признание в среде ведущих ученых, известных методистов, разрабатывающих теоретические модели образовательных траекторий современного мира. В связи с процессами глобализации, интенсивной миграции, воздействия культуры на экономические и технологические процессы становится все более очевидным необходимость новых подходов в организации профессионально-ориентированного преподавания различных дисциплин, в том числе языка. Новые возможности, новые условия требуют не только использования инновационных методов, приемов, технологий, но и изменения содержания обучения, методики и лингводидактики в вузе и школе.

Сегодня уровень развития культуры, образования, языка определяет развитие национального общества, будущее страны в целом, поэтому надо знать культуру своей страны и уважать, понимать культуру других народов. Строить будущее любой страны возможно через систему образования, которое с одной стороны, учитывает новые технические достижения, с другой - принципы межкультурного взаимодействия как системообразующие факторы современного образовательного пространства.

Абсолютно новая трактовка иноязычного образования (в том числе русскоязычного) представлена известным ученым, блестящим методистом Ефимом Израйлевичем Пассовым. В статье «Образование и методика: от сущего к должному» автор предлагает систему образования выстраивать как изофункциональную модель процесса социализации «процесс социализации как культуросообразный процесс» [4, с.393], а методику рассматривает как теорию и технологию образования, которая «создает генетический код образования, охраняет и развивает его» [4, с. 406]. Согласно этому, методика образования предстает как новая самостоятельная наука, характеризуемая следующим образом: «Методика или теория и технология образования есть интегративная, проектного типа наука, т.е. система всех форм знания о сфере иноязычного образования, позволяющая создать культуроносную экосреду и оптимально управлять процессом духовного развития индивидуальности как субъекта диалога культур» [там же, с. 408]. Предметом методики являются закономерности процесса образования. Какова же роль языка в осознании мира, если национальная душа народа, его менталитет познаются в языке и через язык? Е.И. Пассов говорит о том, что языковое образование является залогом овладения культурой. Сравнивая функции языка и культуры, ученый, во-первых, показывает единство языка и культуры, где ведущим компонентом является культура, во-вторых осуществление взаимодействия человека с миром через овладение единства «язык – культура», в-третьих, взаимозависимость языка, культуры, индивидуальности и деятельности [4, с. 394]. Автор ставит проблему конвергенции образования как феномена и методики как науки, их сущностной взаимообусловленности. Новая концепция развития методики как науки будущего заключается в том, что «методика -

это ключ, с помощью которого можно открыть замок системы образования». Этот интересный подход нам предстоит еще осмыслить. А пока вернемся к традиционному пониманию методики, исследующей цели, методы и средства обучения языку и обозначим актуальные проблемы в методике как прикладной науке об обучении:

- «новые подходы организации профессионально ориентированного преподавания русского языка как иностранного» (1, с. 41) и языкового образования в целом;
- системный подход к организации электронно-образовательной среды в каждом вузе, обязательное использование интернет-технологий в преподавании языка;
- создание эффективного востребованного контента с учетом специфики коммуникативных социальных потребностей обучающихся.

Вышеперечисленные проблемы, следовательно, и задачи в обучении языку направлены на формирование лингвокультурологической компетенции студентов и учащихся культуроведческой направленности обучения.

Развитие сети Интернет и возможности применения интернет-технологий в учебном процессе стимулируют изучение языка, повышают мотивацию, развивают познавательную и творческую активность, обеспечивая диалог культур.

Компьютер как средство обучения имеет широчайшие моделирующие возможности, обеспечивающие ему широкое применение в педагогическом процессе. Как известно, пространство складывается не само по себе, для его возникновения необходима специально организованная специфическая деятельность. По словам М.Н. Русецкой, «Сегодня уже нет сомнений, что киберпространство во многом управляет реальностью и задает тон современной жизни» [5, с. 6]. В связи с этим трансформируется и коммуникативное поведение человека, меняются коммуникативные практики – возникают смешанные формы речи, к примеру, устно-письменная коммуникация [3, с. 35-44], и в целом «коммуникация становится поликодовой, включающей в себя вербальный, визуальный и аудиальный коды» [5, с. 6].Учитывая тот факт, что основой любого педагогического общения является речевая деятельность, то важнейшая задача в плане повышения эффективности обучения студентов является разработка новых, адекватных современному уровню развития информационных технологий, средств организации различных педагогических форм обучения. Подготовка комплекса методического обеспечения при организации учебного процесса при обучении языку - важнейшее условие для эффективного формирования общекультурных и профессиональных компетенций бакалавров и магистров. К такому комплексу можно отнести гипертекстовые мультимедийные лекции; учебные и методические пособия; лабораторные практикумы; банк заданий и тестов; кейсы, в основе которых лежат реальные ситуации; пакет тренажерных программ и дидактических материалов для самоконтроля, автоматизированные обучающие и контролирующие системы, информационные базы дисциплины или модуля. Все вышеперечисленные электронные ресурсы дают возможность организовать интенсивное обучение языку, равноправный межкультурный диалог.

В настоящее время некоторые виды обучения с использованием современных компьютерных средств в процессе преподавания языковых, коммуникативных дисциплин успешно применяются в профессионально-педагогической подготовке специалистов. В частности, на занятиях по учебным дисциплинам «Русский язык как иностранный», «Методика преподавания русского языка как иностранного» в профессиональной подготовке используются мультимедийные лекции-презентации и обучающие мультимедийные системы, при освоении предмета «Английский язык», «Немецкий язык», «Французский язык» обязательными являются электронные диктанты, электронные и мультимедийные тесты, фонохрестоматии и литературные каталоги. Так же при изучении языка в качестве самостоятельной работы для студентов используются веб-сайты и мобильные приложения, но как дополнительные образовательные ресурсы.

Лекция-презентация остается на сегодняшний день ведущей формой как аудиторного, так и дистанционного обучения. Электронные лекции обычно включают комплекс учебных материалов в виде тезисов текста лекций, демонстрационных материалов, комментариев по

теме лекций. Это комплект логически связанных структурированных дидактических единиц, которые содержат все компоненты учебного процесса, представленные в цифровой и аналоговой форме, с использованием мультимедийных технологий, включающие теоретический материал учебной дисциплины, а также вопросы и задания для закрепления каждой темы.

По нормативным документам оказание образовательных услуг в вузе может осуществляться только при обязательном использовании мультимедийных средств в учебном процессе. Это в свою очередь требует не только владения информационно-коммуникационными технологиями, и интенсификации труда преподавателя, но и готовности студентов к самостоятельной, дистанционной работе, и организации психолого-дидактических условий развития интеллектуальной инициативы и мышления при изучении языка.

Отмеченная в статье поликодовая коммуникация определяет новую организацию в методике преподавания - это *конвергентное* (НИТО-2016) занятие, вовлекающее в практику обучения одновременно несколько учебно-образовательных форм, которые создают интерактивный формат занятия: презентация лекций, созданная с использованием мультимедийных технологий, включающая теоретический материал учебного курса; тексты для чтения и анализа; кейсы, моделирующие конкретную речевую ситуацию; практические задания; вопросы и тесты для отработки закрепления каждой темы; а также подключение Интернета, социальных сетей и пр..

Почему академическую лекцию-презентацию мы предлагаем рассматривать не просто как как «целенаправленное структурированное изложение учебной информации», [2, с. 52], а как *конвергентное занятие*, потому что - это заранее планируемое «коммуникативное событие» (Гольдин В.Е.), в котором происходит сближение разных форм учебной деятельности в контексте речевого взаимодействия в педагогическом дискурсе. Построенный в таком формате курс лекций\занятий позволяет достаточно полно изучить теоретический материал, повторить необходимые темы, уточнить дефиниции и понятия, проанализировать аутентичные тексты, отработать речевые навыки и коммуникативную модель поведения, провести оперативный контроль и самоконтроль по лексике и грамматике. Стратегия проектно-модульного подхода в образовании актуализирует разработку конвергентных занятий:

- отсутствие учебников по новым модульным курсам делает такую занятие (лекцию) основным источником информации;
- практико-ориентированный новый учебный материл направлен на развитие коммуникативной личности;
- в преподавании языка необходимо использовать интерактивные формы;
- слушание – сложный рецептивный вид речевой деятельности, смена видов речевой деятельности (говорение, аудирование, письмо, чтение) на занятии ведет к активации мыслительной и творческой деятельности студентов (визуальное, кадровое восприятие информации);
- непосредственная коммуникация на занятиях по языку или методике обучения языку, ничем не заменима, поскольку принципиальную роль для студентов играет речь (правильная артикуляция интонация, произношение и пр.).

В университете (РГППУ) в процессе преподавания языковых, коммуникативных дисциплин успешно применяется такой тип занятия в профессионально-педагогической подготовке студентов в электронной образовательной среде вуза. В частности, на занятиях по учебным дисциплинам «Русский язык как иностранный», «Методика преподавания русского языка как иностранного», «Страноведение» при освоении предмета «Английский язык», «Немецкий язык», «Французский язык» обязательными формами конвергентного занятия являются лекции-презентации, электронные диктанты, электронные и мультимедийные тесты, фонохрестоматии и литературные каталоги. Так же при изучении

языка используются веб-сайты и мобильные приложения, но в качестве как дополнительных образовательных ресурсов.

Опрос и анкетирование показывают, что конвергентное занятие, созданное как смена различных видов деятельности, в том числе и речевой деятельности, организованное с учетом контингента обучающихся, повышает мотивацию и эффективность обучения. Как надо готовиться к такому занятию? К примеру, формирования социокультурной компетенции требует демонстрацию достопримечательностей страны изучаемого языка, культурных, спортивных или массовых событий, происходящих на ее территории, следовательно, педагогу необходимо заранее отобрать видео-, аудио-, материал из разных источников, используя Интернет-ресурсы, в соответствии с целями и задачами занятия, аутентичные тексты адаптировать с учетом возраста, темы, уровня знания языка. Для обучения лексике и грамматике, причем, обучения сознательным действиям, необходим обширный банк заданий разных типов и видов. Кроме вышеперечисленного, надо учитывать специальность, направление обучаемого для развития профессионально значимых языковых навыков и компетенций. В случае, если информационные технологии используются в качестве дистанционной формы обучения, студент должен иметь возможность изучать предмет самостоятельно и проверять себя, пользуясь контрольными вопросами, тестами с ключами, подготовленные преподавателем, а в режиме «face-to-face» педагог может применять их как средство оперативной обратной связи. То есть подготовка преподавателя к такому занятию – трудоемкий, наукоемкий процесс, требующий не только языковые, методических знания, большие временные затраты, но и хорошее владение информационными технологиями.

Наиболее благоприятная психологическая атмосфера на занятии создается благодаря детально продуманному использованию всех методических средств, тщательно подобранному учебному материалу (тексты, упражнения, видео-, аудио-, тесты и пр.).

При работе над конвергентным занятием необходимо соблюдать требования как традиционные: соответствие темы модульной программы обучения, четкий план лекций (занятий), аргументированное изложение материала, доступность информации для понимания студентами, так и требования нового формата занятия: графическое выделение основных положений в презентации, жесткое структурированное содержание, блочная схема построения материала, развитая гипертекстовая структура, использование дополнительных приемов изложения информации (звук, анимация, графика). Гипертекстовая структура позволяет обучающемуся определить не только оптимальную траекторию изучения языка, но и удобный темп работы, соответствующий психофизиологическим особенностям индивидуальности, фиксирования действий обучаемого для их дальнейшего анализа преподавателем. Учебный материал структурируется таким образом, чтобы сформировать у языковой личности тезаурус научно-предметных знаний, развить навыки владения профессиональными приемами, методами и способами их использования. Конвергентное занятие представляет интерактивный текстовый или гипертекстовый материал, дополненный видео- и аудиоматериалами, представленными в различных формах и на различных носителях, а также печатные контрольно-измерительные задания для самостоятельного анализа и рейтинга студента.

Однако до сих пор во многих вузах основными средствами обучения студентов остаются традиционные, в то время как современные технологии обладают значительными возможностями в обучении. Они позволяют распределять смысловую и прагматическую нагрузку между разными семантическими кодами, эффективно организовать аудиторную, внеаудиторную, дистанционную работу, достаточно быстро ориентироваться в учебно-тематическом плане дисциплины, использовать мультимедийные технологии при переводе или анализе текстовых фрагментов для их комплексного (аудио- и визуального) восприятия и т.д.

Список использованной литературы:
1. Вербицкая, Л.А. Отчет о работе ХШ конгресса МАПРЯЛ /Русский язык за рубежом//N5,2015 С.38-44.
2. Евтюгина, А.А. Инновационные средства коммуникации в педагогическом жанре/ А.А. Евтюгина//Новые технологии в образовательном пространстве родного и иностранного языка / материалы V Междунар. науч.-практ.конф., 6-8 июня 2013г., г. Пермь./ Перм. нац. исслед. политехн. ун-т. – Пермь, 2013. - С.49-56. с.52.
3. Кронгауз, М.А.Самоучитель албанского. [Текст] М.А. Кронгауз. – Москва: АСТ: CORPUS, 2013. 416 с. с. 35-44.
4. Пассов, Е.И. Образование и методика: от сущего к должному/Вестник РУДН. Серия Русский иностранный языки методика их преподавания Т.15, №4/ 2017 - С.389-413.
5. Русецкая, М.Н. Образовательное пространство: новые возможности изучения русского языка/ Русский язык за рубежом № 3/ 2015. (с. 6) С. 6 -10.

КОМИЧЕСКОЕ КАК КАТЕГОРИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

Макарова В.Ф.,
д.ф. н., доцент

РФ, Татарстан, Набережные Челны,
Набережночелнинский ГПУ,
makarova_vf@mail.ru

Как онтолого-гносеологическая категория комическое фиксирует момент дисгармонии, отклонения от нормы, нарушения порядка. Для Гегеля Восток - «детский возраст истории», ибо в основе этого мира «...лежит непосредственное сознание, субстанциальная духовность, к которой субъективная воля относится прежде всего как вера, доверие, повиновение» [5,18].«Там чаще выдвигалась и была предметом поклонения всеобщая жизненная сила природы, которая выступала в качестве божества. В начальной стадии искусства на Востоке дух ещё был для самого себя свободным. Он искал то, что для него было абсолютным в природе, и постигал её как само по себе божественное»[5, 21].

В.С.Соловьёв утверждает: «Восточные люди обладают особой «восточной душой», которой свойственны такие черты, как замкнутость, созерцательность, уход в себя, непосредственность, сердечность, сентиментальность. Другим проявлением своеобразия «восточного духа» признаётся религиозно-мистическая философия» [3,83]. По мнению И.М.Фильштинского, средневековый арабский мусульманин видел в окружающем его мире «приметы вечного, вневременного, божественного» [6,7]. Таким образом, мир «тленный» и вся земная жизнь предстают как носители божественного *промысла.* В восточном миропонимании жизнь ставит героя в особо строгие рамки религиозных канонов.

Анализируя характерные для человека восточного типа культуры черты отношения к миру, ученые обращают внимание на потребность уйти в себя, созерцать окружающий мир, не отделяя себя от него, исходящие изнутри состояние успокоенности, наслаждение самой жизнью, такой, какая она есть, попытку найти гармонию и равновесие путем установления тесных уз историческими традициями, доверие интуиции и др. [1, 45]. Эти эпистемологические процессы мотивируют характер общественно значимого несоответствия, лежащего в основе комического, между содержанием и формой, целью и средствами, действием и обстоятельствами, явлением и сущностью, претензией личности и ее субъективными возможностями и т.д.

В суфийской и вообще классической арабо-мусульманской мысли центральное место занимает теория «совершенного человека», в которой понятию «совершенство» придается не столько морально-этический, сколько онтологический статус [4, 62-75]. Человек – совершенное творение Бога, потому принципиально не презираемый и не принижаемый, а стремящийся избавиться от недостатков путём самосовершенствования. «…В исламе в отличие от христианства нет учения о первородном грехе. По словам Айши, супруги пророка Мухаммада, Адам обратился к Богу со словами покаяния, молением о прощении, просьбой наделить его верой, которая заполнила бы до краев его сердце, и обещанием беспрекословного подчинения верховной воле. Если, согласно Ветхому завету, Господь, изгоняя Адама и Еву из рая, сказал Адаму: «…проклята земля за тебя; со скорбию будешь питаться от нее во все дни жизни твоей» – и если только Христос искупает родовую вину человека, то в исламе Бог внял мольбе Адама, сказав: «Адам, Я простил грехи твои». Бог принял покаяние Адама и направил его на истинный путь» [13, 146]. Таким образом, все феномены комического в общественной жизни, представляя собой отклонение от нормы, не носят здесь характера принципиально неразрешимого противоречия. Примечателен в этом плане опыт классической русской литературы, отражающей объективные жизненные ситуации, в которых противоречия не разрешаются, а лишь выявляются парадоксальным образом. Неразрешимость противоречий придает комическим ситуациям трагический оттенок. Для восточных писателей, напротив, «гармония возможна, необходимо лишь приведение действительности в соответствие с онтологическим статусом человека как наместника Бога на земле» [8, 154]. На характер осмысления эстетических категорий в востоковедении повлияла доминирующая на мусульманском востоке мировоззренческая идея единства, целостности – единобожия, единства бытия, единства правовых и нравственных предписаний, единства общества и т.д. Средневековая мусульманская литература не знала отдельной теории литературного творчества, оно выступало как одна из сторон единой концепции творения, охватывающей все виды деятельности. Согласно этой концепции, подлинная способность творить присуща лишь Аллаху (ср.: в исламе существует запрет создавать изображения, поскольку художник не может, подобно Аллаху, создавшему все сущее, оживить их, но, создавая, приравнивает себя к Богу), чье всеобъемлющее знание содержит общие идеи всех вещей и чьей милостью они наделяются бытием, душой. Человек же в той или иной степени наделен пророческим даром и способен «духовным сердцем» воспринимать поток идей, нисходящий на него из «высшего» мира, и, правильно запечатлев эти идеи-образы в материале, создавать вещь – в частности, литературное произведение.

Идеология ислама – умеренность, сознание целостности с Богом и природой. Пребывая в мире, человек должен осознавать, что пребывание это временное, что вечность есть возврат в мир как целое. И как разумное существо, он знает, что истина – это единство всего сущего, единство человека с миром, с Богом. И поэтому духовность, нравственность должны быть направлены не на экстенсивное развитие духа, не вовне – на природу, а внутрь человека, на раскрытие его связанности с Богом, космосом, не на жизнь как утверждение природопознающих способностей, а на жизнь как осознание ее конечности, бренности. Именно божественность природы делала ее неподвластной произволу человека – он мог лишь созерцать ее и, не нарушая гармонии, пользоваться ее благами. Невозможность отождествить творение природы с работой мастера, принижения божественного акта, делала природу равновеликой Богу. Находящийся с Богом в гармоничных отношениях человек стремится не обладать миром – Богом, а отдаться ему. Сознание человека должно быть направлено на самого себя, природа же, внешний мир интересуют его лишь как ткань символов, которые должны быть прочитаны в соответствии с их божественным значением. Эти мировоззренческие особенности оказали большое влияние на формирование образного мира древневосточной литературы, в особенности определив специфику изображения внешнего, предметного мира в художественных произведениях.

Исследователь классической арабской литературы Б.Я. Шидфар отмечал, что «в древнеарабской поэзии в своеобразной форме проявляется нерасчлененность сознания

человека родо-племенного общества, представлявшего себе весь мир как единое целое, где нет незначительных, маловажных явлений или предметов – все здесь одинаково значимо и ценно. Эта поэзия по-своему объясняет мир, пользуясь при этом присущим ей языком образов» [14, 18]. Человек чувствует себя частью мироздания, не противопоставляет себя миру, а осознает свою тесную связь с ним, и это повлияло на его эстетические взгляды. В древневосточной литературе, а особенно – в системе ее образов, отразилось преклонение человека перед окружающим миром, где нет ничего безобразного, но все важно, все несет высший смысл, имеет особое значение. Поэты переносили в свои произведения образы окружающего мира, осознавая с их помощью абстрактные понятия и человеческие качества. Поэтому такую большую роль, по замечанию исследователей, в древнеарабской поэзии играет пейзаж, при описании которого «обращает на себя внимание любовное отношение ко всем без исключения явлениям природы» [14, 20].

Для образов древневосточной литературы характерна синкретичность слова и представления, непременная аллегоричность и условность изображаемого, а также традиционность содержания изображенного в произведении мира. Эта синкретичность, порожденная спецификой мироощущения, при котором сознание не выделяло человека из окружающего его мира, определяет и систему эстетических категорий, и особенности их функционирования.

В арабо-мусульманской культуре на первый план выдвигается идеальный, совершенный человек, который должен приблизиться к Богу. Литература называется «адабийат» и связана с традициями воспитания – адаба: «адаб – это признание и утверждение иерархической упорядоченности знания и существования, а также должного места каждого из существований» [9, 265]. Г.Э. фон Грюнебаум объясняет структурно-содержательное своеобразие восточной литературы тем, что ей, «помимо роли архива жизни общества, надлежало выполнять двойную функцию – наставления и развлечения» [2, 158-159]. Одним из тех свойств, которыми произведение влияет на реципиента, является красота. Поэтому для того, чтобы раскрыть специфику художественных текстов, вызывающих смех, необходимо соотнести область комических и некомических значений, среди которых особая роль отводилась тому, что признавалось *прекрасным*.

Восточная культура, как считают исследователи, искала ключ к гармонизации человеческого бытия и преобразованию хаоса в космос в совершенствовании внутреннего мира личности, овладении реалиями тонких духовных энергий, ибо, во-первых, человеческое сознание рассматривалось как главный и неисчерпаемый источник красоты, основа могущества индивида.

Во-вторых, установлено, что с точки зрения восточного менталитета, гармония составляет фундамент Мироздания и человеку следовало только сопрягать свою жизнь с законами космического совершенства, расширяя сознание, открывая в себе вселенский свет. Сама идея, что можно сделать этот мир лучше и совершеннее, считалась абсурдом, корнем многих бед, которые обрушиваются на человека при активном вторжении в целостное течение бытия. Всё находится в согласованном, едином ритме. Хотя человек — высшее существо и способен творить свою сферу, однако он не царь Вселенной и не может безнаказанно диктовать ей свою волю, «покорять мир». Мудрость состоит в том, чтобы вслушиваться в сокровенное своим внутренним слухом.

Если прекрасное характеризует явления с точки зрения их *совершенства* и раскрывается через понятия *гармонии и меры*, то *несовершенство* бытия и человека, *отсутствие* гармонии и меры концептуализируют мир комического. «Гармоничность» понимается, «с одной стороны, как упорядоченность, симметричность, а с другой – как достижение некоего «среднего» уровня» [14, 118]. Отсутствие порядка и симметрии будет конструировать комический универсум. То же верно и для других моделирующих мир категорий. Архисемы, которые несут в себе идею прекрасного, подвергаются трансформации, превращаясь в антиархисемы. Именно они порождают феномены и процессы, которые задают миру состояние, вызывающее смех. «Джахиз, Таухиди, Абу Дулаф и другие высмеивают глупость

во всех ее проявлениях как антипод разума, причем если разум превозносится более или менее стандартно в отвлеченных рассуждениях, изречениях, обычно повторяющихся и переходящих из одного сочинения *адаба* в другое, то глупость высмеивается в высшей степени ярко и разнообразно» [14, 125]. И далее: «Если разум (или разумность) является мерилом, критерием всего существующего, то глупость, в свою очередь, является его отрицательным критерием. И поэтому можно сказать, что, обрушиваясь на глупость, Джахиз и другие деятели арабского средневекового мусульманского «дидактического течения» тем самым прославляют разум» [14, 127] По отношению к новой татарской литературе показательны в этом плане наблюдения Ю.Г.Нигматуллиной, которая полагает, что в творчестве Ф.Амирхана «категория прекрасного стоит рядомс категорией комического: безобразные явления общественной и частной жизни воспринимаются писателем как исторический анахронизм и оборачиваются для него комической стороной» [7, 68].

Наряду с прекрасным действенным средством воспитания человеческой личности признавался принцип комического. Б.Я.Шидфар приходит к следующим выводам: «Всвоей деятельности средневековые арабские литераторы обращаются к наиболее действенному, по их мнению, способу воспитания личности – воспитанию смехом. Сатирические элементы в произведениях *адаба* играют чрезвычайно большую роль, представляя собой преображенный этический и эстетический идеал, как бы вывернутый наизнанку. В любой литературе для создания сатиры необходимо, чтобы были четко выработаны этические и эстетические идеалы, утверждение которых осуществляется путем осмеяния их противоположностей, а также большая культура слова и художественного восприятия, наличие большого запаса сложных ассоциативных связей, сочетанием которых создается эффект юмора» [14, 118].

Категория комического рассматривается современными исследователями и в **логико-семиотическом аспекте**. В основе трагического, комического, героического, сатирического, идиллического и др. текстов, обладающих широким тематическим и целевым диапазонами, лежат универсальные логические «процедуры». Например, как установлено И.П.Смирновым, акт порождения комического высказывания состоит в том, чтобы сконструировать ситуацию, которая отвечала бы трем правилам: смешения несовместимых смысловых объемов, замены признака описываемого явления на противоположный, контрапозитивного развертывания значений [11, 6]. Вместе с тем в комическом, как и во многих интересующих поэтику и эстетику сущностях, ярко проявляются характерные для национальной культуры особенности смыслопорождения. Как установлено А.В.Смирновым, восточному типу мышления свойственно стремление обнаружить «смысл корня и всех вариантов его перестановок как нечто, лежащее *вне* каждого конкретного слова как такового, и в то же время как то, в чем все конкретные слова *совпадают*. Нахождение этих смыслов требует *перехода* от каждого слова к этой области, а не абстрагирующего очищения от специфицирующих признаков» [12, 308]. Таким образом, в отличие от западного мышления с присущими ему процедурами абстрагирования и обобщения, отличительными чертами классической арабской культуры являются конкретное мышление и интерес к каждой отдельной ситуации как самоценной и несущей общую идею**.** Эти выводы находят подтверждение в трудах известных востоковедов, анализирующих сатирические стихи древних арабов: они «сугубо конкретны, … направлены всегда против определенного лица, племени, рода и обвиняют в двух стандартных пороках – скупости – трусости – противоположности традиционных добродетелей – щедрости и доблести» [14, 119].

В восточной культуре, как свидетельствуют соответствующие исследования, гораздо глубже осознавался феномен беспредельности Мироздания. Если мировое пространство бесконечно, то центра нет нигде и, следовательно, любую точку можно считать центром всего мира, что делает каждое явление, предмет уникальными и самоценными. Перед беспредельностью все равны. «Одно во всем, и все в одном». Общепризнанно, что для восточного мировоззрения более весомым был не количественный, но качественный критерий. Важно не просто овладевать внешним пространством, опираясь на силу

интеллекта, но проживать жизнь экзистенциально, открывая ее глубину и обнаруживая «все в одном».

Э.Ф.фон Грюнебаум выдвигает гипотезу, согласно которой тенденция рассматривать мир как прерывный, с одной стороны, и концентрация на деталях и отдельных эпизодах, а не на связности и завершенности композиции – с другой, порождены самой сутью ислама: Мир «будучи непрерывно воссоздаваемым, дискретен и, следовательно, не построен по принципу саморегуляции. Этот мир обладает длительностью, но не обладает непрерывностью, равно как и предсказуемым направлением развития» [2, 112].

Все перечисленные факторы (особенности мировосприятия, «основания рациональности» (А.В.Смирнов), характерные для данного типа культуры, и др.) определяют многообразие феноменологии комического, приобретающего различные формы; синтетический характер смеха, воплощающего разные типы эмоционально-ценностных ориентаций.

Итак, в основе комического дискурса лежат универсальные логико-смысловые закономерности: противоречие, внутренне присущее явлениям, которое «складывается в результате превращения беспризнаковых ценностно-семантических величин в носителей признаков» [12, 286-287]; особый способ трансформационного пути одного смысла в другой: «… любое движение смысла от начала к концу текста подчинено принципу максимального контраста: инициальный смысл перевоплощается на выходе текста в свою противоположность» [12, 294]. Но универсальные предпосылки порождения смеха реализуются на каждой фазе исторического развития и в культурной практике разных народов в неповторимой форме. Вариативную репрезентацию эстетических категорий определяет множество факторов, наиболее значимыми из которых являются религиозные традиции, «процедуры» формирования смысла, особенности мировосприятия.

Список использованной литературы:

1. Аминева В.Р. Типы диалогических отношений между национальными литературами (на материале произведений русских писателей второй половины XIX в. и татарских прозаиков первой трети XX в.). Казань: Казан.гос. ун-т, 2010.
2. Грюнебаум Г.Э. фон. Основные черты арабо-мусульманской культуры: ст. разных лет. М.: Наука. Гл. ред. вост. лит-ры, 1981.
3. Дземидок Б.О. О комическом. М., 1974.
4. Ибрагим Т.К. Суфийская концепция «совершенного человека» // Человек как философская проблема: Восток – Запад. М.: Изд-во УДН, 1991.
5. Каган М.С., Хилтухина Е.Г. Проблема «Запад – Восток» в культурологии: Взаимодействие художественных культур. М.: Наука. Изд. фирма «Вост. лит.», 1994.
6. Куделин А.Б. Мотив в традиционной арабской поэтике VIII – X вв. // Восточная поэтика: Специфика художественного образа. М.: Наука. Гл. ред. вост. лит-ры, 1983.
7. Нигматуллина Ю.Г. Национальное своеобразие эстетического идеала. Казань: Изд-во Казан.ун-та, 1970.
8. Пригарина Н.И. К вопросу о характере романтизма в восточных литературах XX в. // Неизменность и новизна художественного мира. М.: Ин-т востоковедения РАН, 1999.
9. Сравнительная философия: Моральная философия в контексте многообразия культур. М.: Изд. фирма «Вост. лит.» РАН, 2004. С. 265.
10. Смирнов А.В. Номинативность и содержательность: почему некритическое исследование «универсалий культуры» грозит заблуждением // Универсалии восточных культур. М.: Изд. фирма «Вост. лит»» РАН, 2001.
11. Смирнов И.П. О барочном комизме // WienerSlawistischenAlmanach. 1980.
12. Смирнов И.П. Смысл как таковой. СПб.: Академ. проект, 2001.
13. Фролова Е.А. Концепция греха в исламской теологии и философской мысли // Универсалии восточных культур. М.: Изд. фирма «Вост. лит» РАН, 2001.
14. Шидфар Б.Я. Образная система арабской классической литературы (6 – 12 вв.). М.: Наука, 1974.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФОРМЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Фадеева В. А.,
к.п.н.

Россия, Москва,
МГУ имени М.В. Ломоносова

Создание учебных курсов в форме смешанного обучения или модификация (переход от традиционной формы обучения к смешанной) уже существующих может осуществляться как в рамках отдельного курса, так и в рамках единой системы преобразования всех учебных курсов кафедры, отделения, факультета или вуза. В любом случае, разработка или модернизация подобных курсов должна осуществляться в соответствии с дидактическими принципами, психолого-педагогическими аспектами, а также условиями интеграции смешанного обучения в образовательный процесс и предусматривать последовательное прохождение нескольких этапов, свойственных проектированию любой модели обучения. Данные этапы были выделены и описаны учеными и исследователями в рамках разных теорий и концепций (Е.Н. Соловова (теория и методика обучения иностранным языкам), А.А. Вербицкий (контекстное обучение), М.Ю. Бухаркина, М.И. Нежурина, М.В. Моисеева, Е.С. Полат (теория и практика дистанционного обучения), А.Г. Клепикова, М.Н. Краснянский, В.Н. Подковырова, И.М. Радченко (педагогический дизайн), Е.В. Бутенкова, Л.В. Десятова, М.Г. Евдокимова, Ю.И. Капустин, О.В. Львова, М.Н. Мохова, А.Л. Назаренко, М.А. Татаринова, С.В. Титова, I. E. Allen, B. Barrett, J. Bersin, C. J. Bonk, D. Clark, R., C. Dziuban, R. Garrett, S. Kumar, T. Picciano, P. Sharma, P. Shea, A. Siddiqi, M. Tammelin, P. Valiathan (ИКТ в образовании). Обобщая накопленный в этой сфере опыт, целесообразно выделить 5 основных этапов реализации концепции модели смешанного обучения иностранному языку:

1) этап анализа;
2) этап планирования;
3) этап разработки;
4) этап реализации;
5) этап оценки.

Первый этап построения модели смешанного обучения иностранному языку предусматривает:

- анализ социально-политического контекста использования смешанного обучения в высшем образовании в целом и в лингвистическом образовании, в частности, актуальных целей и задач образования.
- анализ особенностей, потребностей и запросов целевой аудитории, обусловленных спецификой учебной среды и реальным опытом изучения иностранного языка в прошлом, а именно: рассмотрение возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, начального уровня умений и навыков, уровня их общей и информационной культуры, мотивации к познавательной деятельности и т.д. На данном этапе можно рекомендовать проведение диагностических тестов, позволяющих выявить и проанализировать вышеперечисленные особенности и потребности, а также использование таких методов исследования, как: интервью, беседа, опрос, анкетирование и т.д. [Соловова, 2010, с. 67].
- учет потребностей образовательной среды, обусловленных объективными и субъективными факторами её развития: соответствие заявленных форм обучения в

вузе фактически реализуемым, развитие ИОС вуза, возможность привлечения дополнительной ИКТ-поддержки (модераторов и разработчиков курсов), учет уровня компьютерной грамотности субъектов образовательного процесса и потенциальных возможностей его повышения (проведение семинаров и тренингов по развитию ИКТ-компетенции). Важную роль на данной стадии также играет определение желаемой тематики курса, его продолжительности, назначения (базовый курс, дополнение базового курса, элективный курс и т.д.), возможности интеграции с другими курсами [Соловова, 2010, с. 71].

На этапе планирования осуществляется:

- формулировка общих целей курса и конкретных задач, поясняющих цель и определяющих конечный результат обучения.
- выбор модели смешанного обучения (поддерживающая, замещающая, модель электронно-образовательного центра) на основе проведенного на предыдущем этапе анализа. Например, при проектировании замещающей модели обучения необходимо обратить внимание на распределение часов между очным и дистанционным компонентом, определение целей, последовательности и частоты чередования блоков в соответствии со спецификой учебной среды и целевой аудитории [Мохова, 2005, с. 73-93; Siddiqi, 2008, pp. 82-92]. Другими словами, на данном этапе формируется общая концепция курса.

Следующий этап построения модели смешанного обучения иностранному языку, наиболее длительный и трудоемкий, связан с детальной разработкой концепции. Он предполагает:

- содержательное наполнение курса, а именно: формулировку тематических разделов, выделение проблем для обсуждения, определение лексико-грамматического каркаса тем, отбор социокультурного материала и т.д.
- выбор конкретных методов и приемов, форм работы, типов учебных заданий.
- оптимальный подбор ИКТ, обусловленный методической целесообразностью их включения в образовательный процесс и реальными техническими возможностями.
- распределение учебного материала между очным и дистанционным компонентом. На данной стадии необходимо проанализировать отобранные учебные материалы (не только базовый УМК, но информационные материалы сети Интернет), виды деятельности, более эффективные для работы в очной форме и в дистанционной, определить функции очного и дистанционного компонента [Соловова, 2010]. В очный компонент можно рекомендовать включить:
  - ознакомление учащихся со спецификой работы по модели смешанного обучения (пропедевтический курс);
  - групповое обсуждение целей и задач данного курса, изучаемых проблем и путей их решений на вводных занятиях;
  - ознакомление учащихся с новым материалом, требующим непосредственного участия преподавателя (например, трудные грамматические явления, языковые явления, требующие культурологической справки);
  - работу в малых группах сотрудничества для отработки различных видов речевой деятельности (дискуссии, диспуты, ролевые игры и т. д.);
  - презентации и защиты проектов;
  - контрольные и проверочные работы, сдачу экзаменов и т.д.

Дистанционный компонент может предусматривать:

- самостоятельную поисковую и исследовательскую работу в сети Интернет;

- выполнение дополнительных заданий, заданий разного уровня сложности и т.п. (дифференцированное обучение);
- совместное выполнение заданий творческого и исследовательского характера, презентацию их промежуточных результатов и хода выполнения;
- работу со справочными материалами, информационными ресурсами, учебными материалами (материалы, содержащие общие сведения о курсе, расписание занятий, готовые материалы по грамматике, лексике, дополнительные тексты для чтения и аудирования, материалы для проектной деятельности, глоссарий, ссылки на полезные ресурсы по изучаемой теме и т.д.) [Бутенкова, 2008, с. 201].
- входное и итоговое анкетирование;
- общение в рамках курса как учащихся между собой, так и с преподавателем посредством различных ИКТ (электронная почта, новостной форум, учебный форум для обсуждения, чаты, видеоконференции, блоги и т.д.)
- промежуточное тестирование и т.д.

- разработку содержания и форм текущего, промежуточного и итогового контроля, включающую определение параметров и критериев оценивания. В смешанном обучении текущий, промежуточный и итоговый контроль может осуществляться в традиционной форме, в классе в виде различного вида проверочных и контрольных работ, защиты проектов, сдачи экзаменов. В дистанционном компоненте могут быть реализованы отдельные виды промежуточного тестирования и задания для самоконтроля.
- разработку параметров и критериев оценивания эффективности спроектированной модели.

Четвертый этап – это непосредственно реализация и апробация спроектированной модели смешанного обучения иностранному языку. Эта стадия подразумевает интеграцию результатов предыдущих стадий в учебный процесс и может заключаться в координации процесса обучения, которая предполагает регулярное обновление информации (дистанционный компонент), постоянную обратную связь, стимулирование продуктивного взаимодействия между учащимися, снятие возможных трудностей и т. д. Многие преподаватели отмечают, что включение дистанционного компонента в образовательный процесс [Siddiqi, 2008;Бутенкова, 2008; Назаренко, 2008; Титова, 2009; Sharma, Barett, 2007; Bersin, 2004] почти неизбежно влечет за собой проблемы технического характера, решение которых должно быть оперативным и с минимальным ущербом для процесса обучения. В связи с этим, преподавателям рекомендуется всегда иметь запасной вариант плана урока на случай возникновения технических проблем и предупреждать о них учащихся по возможности заранее.

Последний этап предложенного алгоритма связан с оценкой педагогической эффективности созданной и используемой модели. Осуществление постоянного контроля эффективности учебного процесса является залогом успешной реализации смешанного обучения в образовательном процессе, так как позволяет корректировать и улучшать предложенную педагогическую модель, как в течение учебного процесса, так и по его завершении.

Несмотря на то, что оценка – это последний этап в вышеизложенном алгоритме, она не должна рассматриваться как окончание процесса проектирования модели смешанного обучения, так как результаты именно этой стадии приводят к пересмотру вышеперечисленных этапов алгоритма. Другими словами планирование и организация данной педагогической модели – это процесс цикличный, где последний этап (оценка) рассматривается не как окончание процесса, а как начальная точка цикла [Клепикова, 2009].

Основными отличиями алгоритма проектирования модели смешанного обучения от традиционного обучения можно считать выбор модели смешанного обучения, релевантной целям, задачам и условиям обучения, информационно-коммуникационных технологий как

средств обучения, используемых в данной модели, а также распределение учебного материала, видов учебной деятельности и форм работы между очным и дистанционным компонентом. Выделенные положения можно считать ключевыми для создания или модификации любого учебного курса по модели смешанного обучения.

Список использованной литературы:

1. Бутенкова Е.В. Методические основы создания интегрированного курса обучения иностранному языку в профильных классах общеобразовательной школы / / Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам и межкультурной коммуникации: сб. ст. / под ред. А.Л. Назаренко. - М.: Центручебфильм, 2008. - Вып. 3. – С. 196-204.
2. Клепикова А. Г. Подготовка будущего учителя к использованию педагогического дизайна в профессиональной деятельности: дис. …канд. пед. наук. – Белгород, 2009. - 226 с.
3. Мохова М.Н. Активные методы в смешанном обучении в системе дополнительного педагогического образования: дис. … канд. пед. наук. - Москва, 2005. – 155 с.
4. Назаренко А. Л. Лингвистическое образование XXI века: новые ориентиры, новые / / Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам и межкультурной коммуникации: сб. ст. / под ред. А. Л. Назаренко. - М.: Центручебфильм, 2008. - Вып. 3. – С. 8-15.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. – 2-е изд. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 272 с.
6. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика: пособие для студентов и аспирантов языковых факультетов университетов и вузов. - М.: П-Центр, 2009. – 240 с.
7. Bersin J. The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned. - Pfeiffer John Wiley & Sons, 2004. – 319 p.
8. Siddiqi A. Is Blended Best for the Net Generation? A review of the changing landscape of foreign language learning in higher education. A Pro Gradu Thesis in English / A. Siddiqi, 2008. – 128 p. URL: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/188 47/URN_NBN_fi_jyu-200808145651.pdf?sequence=1 (датаобращения 05.04.2018).
9. Sharma P., Barett B. Blended Learning (Books for Teachers). - Macmillan ELT, 2007. – 160 p.

БИЛИНГВИЗМ И ПРОБЛЕМА ЯЗЫКОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БАШКОРТОСТАН

Хисамова Д. Д.,
к.ф.н., доцент

РФ, Башкортостан, Уфа,
БашГУ,
dinara-ufa@yandex.ru

Начало XXI было ознаменовано в мире усилением процесса глобализации, повлекший за собой изменения во всех сферах жизнедеятельности человека: экономике, политике, социальной сфере, культуре и языках. Многие ученые, признавая положительные влияние процесса глобализации, не скрывают также своего опасения связанного с изменениями в духовной жизни общества, исчезновением родных языков и культур народов. Утрата языка, означает исчезновение культуры, видение мира, национальной идентичности, самобытности накопленного человечеством веками. Прежде всего, утрата языка происходит в многонациональном, поликультурном государстве, где бок о бок проживают несколько народов представляющих языковое меньшинство. Язык многочисленного народа, в данном

случае русский, является языком посредником для всех остальных малочисленных народов, поскольку знание языка посредника необходимо для установления контакта с людьми. Другую угрозу исчезновения малых языков представляет английский язык, так как он является языком межнационального общения. Сегодня преимущественно на английском языке проводятся международные деловые встречи, конференции, симпозиумы, подписание международных документов и т.д осуществляются контакты и извлекается необходимая информация. Современный мир требует владения английским языком для дальнейшего успешного благополучия и карьерного роста. Таким образом, возникает противоречивая ситуация. С одной стороны в эпоху глобализации английский и русский языки является двигателем науки, культуры, политики, практически всех сфер человеческой деятельности. С другой стороны изучение языков означает продвижение культуры, идеологии, образа жизни народа – носителя этого языка отстраняясь от своего.

Изучение языковой ситуации, функционирование и взаимодействие языков, статус языка в многонациональном государстве является актуальным и для Республики Башкортостан. Республика Башкортостан является самым многонациональным субъектом Российской Федерации. Исторически сложившееся расположение Башкортостана на стыке Европы и Азии, перекрестке тысячелетнего движения различных народов, культур. Особенность республики заключается в том, что она является территорией интенсивного взаимодействия представителей славянских, тюркских, финно-угорских и других народов. Проблема языкового взаимоотношения существовала в разные исторические эпохи и одним из оптимальных способов решения языкового барьера - это существование билингвизма. Билингвизм означает владение двумя языками: родным и языком-посредником. Овладеть всеми языками народностей проживающих на территории Республики Башкортостан и Российской Федерации является невозможным. Поэтому для взаимного общения представителей разных народов выбирается язык-посредник, в нашем случае - русский язык, который является общим для всех граждан. Язык-посредник является связующим средством для разных национальностей, отличающихся друг от друга бытом традициями, обычаями, психическому складу, условиям проживания. Оно является надежным средством регулирования межнациональных отношений, средством воспитания чувства толерантности у представителей разных национальностей по отношению друг к другу. Конечно же, знание русского языка играет огромную роль для нерусских народов: открывает доступ к русской и мировой литературе, культуре, не дает замыкаться в рамках одной родной литературы, культуры, духовного развития; доступ к науке и технике, возможность трудоустройства и т.д. Но все же чрезмерное употребление языка-посредника несет негативное влияние на владение родным языком. Признавая огромную роль русского языка в жизни нерусских народов нашей страны, нельзя в то же время ущемлять роль их родного языка, изгонять его из сферы общения

Коренное население республики — башкиры. Башкирский язык, как и другие тюркские языки, прошел свой долгий путь становления и развития. Государственными языками РБ являются русский и башкирский языки, статус которых определен в законодательном порядке. В феврале 1999 г. был принят Закон « О языках народов Республики Башкортостан», где башкирскому языку придан статус государственного языка на ряду с русским. История придания статуса государственного башкирскому языку берет свое начало с начала XX в. Вопрос о том , что равноправие с русским языком обязательно обучать детей на башкирском языке ставится на первом курултае (собрании), который проходил в 1917г в Оренбурге. До начала XX века башкиры пользовались поволжским вариантом средне-азиатского письменного языка тюрки. В основу графики тюрки положен арабский алфавит. С 1927г по 1938 башкирская письменность базировалась на латинизированной графике «Яналиф». Указом Верховного Совета БАССР от 23 ноября 1938 г башкирская письменность переводится на русскую графику. С принятием закона «О языках народов Российской Федерации и конституции РБ 2000 году «Государственными языками Республики Башкортостан являются башкирский и русский языки»» определился статус башкирского

языка, который был направлен на его сохранение и развитие [2]. Прошло много времени с тех пор, а вопрос о сохранении и развитии языков немногочисленных народов до сих пор остается актуальным. Довольно быстро проблемы сохранения национальных языков были позабыты в связи с экономическими и социальными проблемами страны.

Сложившуюся языковую обстановку нельзя оценивать иначе, как трагическую, поскольку в большей степени данное состояние непосредственно зависит от функционирования в нашей республике двуязычия. В настоящее время следует отметить, что все уровни языка подверглись изменениям: нарушены речевые и стилистические нормы, теряются семантические связи, неправильно применяются фразеологические обороты, речь насыщена сленгами, словами-паразитами, заимствованиями, более того, наблюдаются даже фонетические изменения.

Наблюдая за речью студентов и школьников можно сделать вывод, что в большей степени, перечисленные выше признаки характерны для речи детей и молодого поколения. Исключение составляют жители, проживающие в сельской местности. Что касается городского населения (в частности детей), то с сожалением можно отметить, что выражая свои эмоции и мысли, речь на родном языке, они используют минимальное количество слов на родном(башкирском) языке. Это, прежде всего, связано с тем, что изучение башкирского языка, литературы и культуры сократилось в школах и высших учебных заведения. Язык не востребован в официальной, деловой, юридической, торговой, технической и других сферах. Ограничиваются в использовании в качестве разговорного и обслуживающего языка. Таким образом, перспектива исчезновения языка становится все более реальной.

Несмотря на это на сегодняшней день проводятся комплексное исследование башкирского языка: история башкирского языка, литературы, истории и этнографии башкирского народа институтом истории, языка и литературы УНЦ РАН, отделением гуманитарных наук Академии наук Республики Башкортостан, на факультете башкирской филологии и журналистики Башкирского государственного университета, факультете башкирской филологии Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы.

На башкирском языке издаётся учебная, художественная и публицистическая литература, выходят газеты и журналы, осуществляется телевизионное и радиовещание, функционируют театры. С 2015 года на базе БашГУ проводится региональный диктант по башкирскому языку в РБ и других регионах РФ. На факультете башкирской филологии и журналистики также ведется интенсивная работа по актуальным направлениям башкирской и сопоставительной филологии, а также готовят национальные научно-педагогические кадры. И все же надеемся, что проводимые мероприятия по сохранению родного языка, исследования не исчезнут бесследно. Необходимо национальное самосознание, сознательное использование народом родного языка во всех сферах человеческой деятельности, также как и русского. Их гармоничное функционирование, как в точных, так и в гуманитарных науках. Знание русского языка способствовало бы углубленному владению родным языком, при условии если оно осуществляется на базе родного. И только в этом случае обеспечивается гармоничное, полноценное функционирование двух языков не ограничивая функции родного языка.

Список использованной литературы:

1.Закирьянов К.З. Созвездие языков в поликультурном пространстве// Российский гуманитарный журнал, 2015, Т.4, №2. – С128-135.
2. Закон о языках народов Республики Башкортостан. Уфа, 1999. 17 с.
3. Конституция Республики Башкортостан. Уфа, 2001. 66 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ДИАЛОГЕ: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВОГО РОССИЙСКО-ПОЛЬСКОГО ПРОЕКТА

Леоненко Н. О.,
к. п.н., доцент кафедры общей психологии

РФ, Екатеринбург,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
sfleo@mail.ru

Бартош Голомбек,
к. ф.н., директор института гуманитарных наук

Польша,
Ягеллонский университет в Кракове,
Государственная профессиональная высшая школа им. Ст.Пигоня в Кросно,
bartosz.golabek@uj.edu.pl

Адам Новаковски,
к. ф. н., преподаватель кафедры межкультурной коммуникации

Польша,
Государственная профессиональная высшая школа им. Ст.Пигоня в Кросно,
adam.nowakowski@pwsz.krosno.pl

Ибатуллина А. В.,
старший преподаватель кафедры общей психологии

РФ, Екатеринбург,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
avorosh@gmail.com

Модернизация российского общества затрагивает все его социальные институты, в том числе высшее образование, которое вследствие потребности общества в мобильных кадрах, готовых к осуществлению межкультурного профессионального взаимодействия и межкультурного диалога в целом, находится в постоянном творческом процессе поиска эффективных инновационных методов развития студенческой молодёжи. Анализ опыта межкультурных коммуникаций показывает, что для эффективного и полноценного межкультурного взаимопонимания не достаточно только языковых компетенций партнеров. Процесс интерактивного обмена между индивидуумами, группами с различными культурными корнями и мировоззрениями предполагает взаимное уважение участников коммуникации, важным условием является знание норм, правил, традиций, обычаев другой культуры [1]. Успешность межкультурного диалога определяется не только осознанием культурно обусловленных межличностных различий и пониманием партнера по общению (в том числе понимание языка), но и сформированностью коммуникативных навыков, т.е. умением эффективно формировать коммуникативную стратегию, владением разнообразными тактическими приёмами взаимодействия и опытом межличностного взаимодействия.

Таким образом, межкультурное взаимодействие предполагает наличие у партнеров необходимых теоретических знаний, психологических качеств и практических навыков, которые в

совокупности составляют межкультурную компетентность [2]. Следовательно, актуализируется необходимость целенаправленного обучения успешному взаимодействию с представителями других культурных и этнических групп.

Студенческий возраст характеризуется оптимальной степенью мотивационной, интеллектуальной, волевой готовности для активного освоения поведенческих и когнитивных стратегий, в том числе, составляющих межкультурную компетентность. Учитывая вышесказанное, а также тот факт, что студенческая молодёжь является носителем активной силы общественных изменений, все большую значимость приобретает проблема формирования межкультурной компетентности у студентов высших учебных заведений. Практический опыт межкультурного взаимодействия студентов высших учебных заведений значительно расширяет возможности реализации личностного и профессионального потенциала, создаёт основу для свободной ориентации и самореализации личности в глобальном информационном и деловом пространстве поликультурного мира.

Однако в программах современной системы высшего образования до сих пор отсутствуют дисциплины, ориентированные на интеркультуральные аспекты взаимодействия будущих специалистов. Исключение составляют факультеты международных отношений и регионоведения, тогда как межкультурная коммуникация является неотъемлемым атрибутом любой деловой активности в современном мире.

Таким образом, *проблема* заключается в *противоречии* между социально-обусловленными требованиями к уровню развития межкультурных компетенций личности и отсутствием обоснованных инновационных технологий в практике высшего профессионального образования для их формирования. Существующее противоречие определяет *актуальность* разработки средств развития ресурсов личности студентов, необходимых для полноценной интеграции в мировую систему образования и успешной самореализации в новых условиях.

С целью восполнения имеющихся пробелов в формировании условий для профессионально-личностного развития студентов, в Уральском государственном педагогическом университете в марте 2013 был инициирован сетевой культурно-образовательный проект «Межкультурный диалог по-русски». Участниками проекта стали обучающиеся партнёрских вузов – Института психологии Уральского государственного педагогического университета (РФ, г.Екатеринбург) и кафедры русистики Государственной высшей профессиональной школы им. Станислава Пигоня в Кросно (Польша).

Рабочий язык проекта — русский. Для польских студентов ценность проекта определяется возможностью практического совершенствования речевых навыков, для российских – возможностью практического совершенствования навыков межкультурной коммуникативной компетентности. Не смотря на различия в мотивации взаимодействия польских и российских участников диалога, есть и общие, определяемые самой сущностью межкультурного диалога – взаимный обмен информацией, расширение кругозора, практика общения с представителями иной культуры и иного мировоззрения. Задачи проекта в отношении студентов определяются структурой межкультурной компетенции и формулируются следующим образом:

- формирование системы общекультурологических и культурно-специфических знаний;
- развитие умений практического общения студентов;
- развитие межкультурной психологической восприимчивости студентов.

С точки зрения деятельностного подхода к обучению, наиболее эффективным средством формирования межкультурной компетентности являются активные методы и, в первую очередь, опыт непосредственного взаимодействия с представителями других культур, обеспечивающий комплексное усвоение теоретических знаний, практических навыков и умений, необходимых для эффективного межкультурного взаимодействия [5]. Исходя из понимания деятельностной парадигмы как наиболее эффективной в обучении – с одной стороны, и ограниченными финансовыми возможностями организации непосредственного взаимодействия участников межкультурного диалога – с другой, мы обратились к средствам виртуальной

образовательной среды и сетевым формам реализации проекта. В итоге, проект включил в себя следующие формы:

- Общение в режиме видеовстреч 1 раз в 2 недели на определённые темы. Тематика выбирается заранее в совместном обсуждении. За время реализации проекта студенты чаще всего выбирают следующие темы: «История и культура страны (города)», «Кинематограф», «Что читает молодёжь», «Музыка», «Национальная кухня», «Студенческая жизнь», «Семейные традиции», «Праздники», «Путешествия», «Животные в моей жизни», «Каникулы», «Спорт», «Социальные стереотипы и предрассудки», «Социальные проблемы современного мира» и другие.
- Общение в режиме электронной переписки (группа в социальной сети, в которой продолжается обсуждение тем видеовстреч, открываются новые темы, ведется индивидуальная переписка участников).
- Локальные занятия, посвящённые подготовке студентов к видеовстречам со странами-партнёрами. Студенты совершенствуют навыки публичной речи, доступного и корректного изложения своего мнения иностранным собеседникам, ведения дискуссии и полемики, восполнение знаний о собственной культуре и культуре стран-участников данного диалога. После каждой встречи осуществляется анализ и самоанализ, данные рефлексии фиксируются, на их основе производится необходимая коррекция стратегий участника.
- Внеаудиторная работа предполагает ознакомление каждого участника проекта с темами плана с целью подготовки к виртуальному диалогу (теоретический анализ проблемы, которая является предметом обсуждения на видео-конференции, подготовка необходимых материалов для визуализации).

Сравнительный анализ уровня развития характеристик межкультурной компетентности студентов на этапе вхождения в проект и по его итогам позволяет ежегодно фиксировать достоверные сдвиги (Т-критерий Вилкоксона) в уровне основных характеристик формируемой компетенции, а именно:

- коммуникативный контроль (саморегуляция),
- ясность изложения суждений и аргументов,
- владение невербальными методами общения,
- точность коммуникативной перцепции,
- умение создавать и поддерживать психологически-комфортную атмосферу,
- умение слушать собеседника и давать обратную связь,
- умение начинать, поддерживать и завершать коммуникацию.

Вместе с тем, за время участия в проекте студенты углубляют знания о культуре стран – как своей, так и партнёров по диалогу. На первых же локальных занятиях при подготовке к диалогу, участники осознают низкий уровень осведомлённости о своей стране, городе и даже университете. Осознание пробелов мотивирует к его восполнению. При подготовке к каждой встрече участники диалога готовят рассказ об обсуждаемом феномене в своей стране и вопросы для польских партнёров о том же явлении в Польше. Таким образом, помимо коммуникативных умений и непосредственного опыта межкультурного взаимодействия, формируется система знаний о культурах стран – и Польши, и России. В комплексе данные умения, опыт (навыки) и знания определяют межкультурную компетентность как профессиональное качество будущих психологов и педагогов, востребованное системой образования в условиях глобализации и интенсификации межкультурного взаимодействия.

Не менее важным, чем развитие профессионально-значимых результатов, нам представляется развитие у студентов личностных установок, качеств и ценностей, способствующих полноценной реализации в условиях социально-экономической и духовно-культурной трансформации современного общества. Глобальные преобразования всех сторон жизни общества и системы образования, предъявляют повышенные требования к ресурсам личности, определяющим полноценную самореализацию в эпоху глобальных

перемен и мирового кризиса. С целью анализа развития личностного потенциала в условиях реализации межкультурного взаимодействия в 2015/2016 учебном году нами проводилось эмпирическое исследование системной способности личности к совладанию – жизнестойкости («hardiness»). Понятие «жизнестойкость» введено в зону научного анализа американским психологом Сальвадором Мадди и отражает понимание человека как субъекта, ведущего жизнестойкий (здоровый) образ жизни, владеющего жизнестойкими стратегиями совладания с трудными жизненными ситуациями. В структуре жизнестойкости выделяют три взаимосвязанных установки: *вовлеченность, контроль и принятие риска,* определяющих способность личности трансформировать негативные впечатления в новые возможности и противостоять разрушительному влиянию стрессогенных факторов на соматическое и душевное здоровье [3]. Уникальность понятия определяется его системным характером, отражающим как психологический (интеллектуальный, духовный, эмоциональный, социальный), так и психофизический уровни функционирования человека [4]. Результаты проведенного исследования показали достоверную динамику в уровне выраженности всех компонентов жизнестойкости у участников межкультурного диалога в сравнении с контрольной выборкой.

С точки зрения концепции культурно-исторической обусловленности развития психики, жизнестойкий потенциал основан на ценностях, являющихся производными культуры и интериоризированных личностью в ходе социализации (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.). Проблема заключается в том, что в условиях модернизации традиционных типов культур ценностные ориентиры, ранее определявшие регуляцию поведения личности в жизненных ситуациях, претерпевают значительную девальвацию. Межкультурный диалог, в данном случае, выступает одним из механизмов органичного заимствования лучшего мирового наследия [5]. Межкультурное взаимодействие представляет собой канал для культурного заимствования и культурной диффузии,предполагающих мирный способ перенесения идей, традиций, ценностей и норм жизни, способствующих прогрессу и удовлетворению тех потребности, которые не могут удовлетворить существующие культурные комплексы данного этноса/культуры. Живой диалог между представителями разных народов позволяет сделать ценности разных культур объектом личного переживания, рефлексии собственных ценностей и их сравнения с ценностями представителей других культур. Сравнение в данном случае выступает естественным механизмом взаимопонимания и самопознания [6; 7].

Исходя из позитивного опыта реализации проекта «Межкультурный диалог по-русски», в 2016/2017 учебном году курс был интегрирован в основную образовательную профессиональную программу «37.03.01 Психология (бакалавриат)» в сетевой форме с использованием ресурсов Государственной высшей профессиональной школы им. Станислава Пигоня в части курса «Практика межкультурного взаимодействия» (2 ЗЕ). В свою очередь партнёрский вуз реализует образовательную программу «Переводоведение (русский язык)» в сетевой форме с использованием ресурсов Уральского государственного педагогического университета в части того же курса «Практика межкультурного взаимодействия» (2 ЗЕ). Такая форма сетевого взаимодействия не требует полной синхронизации учебных планов, но в то же время позволяет включать в существующие программы эксклюзивные ресурсы для формирования уникальных (межкультурных) компетенций, обеспечивающих профессионально-личностное развитие студентов.

Педагогически обоснованные условия успешности профессионально-личностного развития студентов в межкультурном диалоге отражаются на формировании у студентов знаний и опыта межкультурного взаимодействия, профессиональной подготовке специалистов и личностном развитии студентов, создавая условия для самореализации личности во всех сферах жизнедеятельности. Разнообразие методов межкультурного формального и неформального взаимодействия; целенаправленность процесса и прохождение курса полностью; мотивация углублённого изучения культуры своей страны и страны партнёров; направленность на развитие личностного потенциала; а также включение

практики межкультурного взаимодействия в учебные дисциплины и сопровождение этого общения компетентными специалистами - обеспечивают целостную подготовку специалиста, которая предполагает формирование у студента не только системы профессиональных знаний и умений, но и реального опыта межкультурного взаимодействия.

Список использованной литературы:

1. Межкультурный диалог: концепты и практические шаги// Научно-теоретический журнал «Общество. Среда. Развитие» («TERRA HUMANA»). № 1(38). 2009.
2. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. - М., 2014. - 254 с.
3. Maddi S., KhoshabaD. Hardiness and Mental Health // Journal of Personality Assessment. 1994. Vol. 63, № 2. P.
4. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. - М.: Смысл, 2006.
5. Леоненко Н.О. Жизнестойкость личности студентов: этнопсихологический аспект: монография / Урал.гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013 – 135 с.
6. Михалина О.А. Философия образования Запада и Востока: необходимость развития межкультурного диалога// Аналитика культурологи: электронное научное издание. - http://analiculturolog.ru.
7. Топоров В.Н. Пространство культуры и встречи в нем//Восток-Запад. Исследования. Переводы. Публикации. -М.: Наука, 1989, С.7.

ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Куздыбаева А.А.,
к. п. н., доцент

Казахстан, Актобе,
АРГУ имени. К. Жубанова,
ulpen@mail.ru

В современном мире, когда одни общественные приоритеты рушатся, а другие претендуют на глобальное доминирование, роль базовых традиционных компонентов культуры вырастает. В этом плане особое место принадлежит межкультурной и межъязыковой коммуникации. Сегодня нет таких наций и народностей, которые не испытали бы на себе социальное, политическое и культурное влияние других народов. Оно осуществляется по-разному: посредством обмена достижениями культуры, прямых межличностных контактов в научной и студенческой среде, в сфере бизнеса и туризма.

В любую эпоху и в любом обществе межкультурная коммуникация, отраженная в языке, характеризует уровень культуры нации в целом. Закрепленные в социальном менталитете эталоны поведения, их социокультурная оценка определяют специфику и своеобразие этикета данного народа. Будучи заложенным в социоментальной картине мира, нерешенным пока остается вопрос о статусе и месте определенных универсальных форм межкультурной коммуникации в разных культурных традициях, их возникновении и развитии. В этом плане особый интерес представляет сравнительно-сопостави¬тельный анализ семантических связей межкультурной коммуникации в разносистемных языках.

До недавнего времени сами проблемы межкультурной коммуникации были предметом дискуссий преимущественно в сфере преподавания иностранных языков. Сегодня есть все основания рассматривать эти проблемы в более широком образовательном контексте. Именно такой подход демонстрирует Л. А. Вербицкая в статье «Глобализация и интернационализация в образовании и важность изучения иностранных языков» [1; 15].

Глобализация в образовании предполагает известную универсализацию и, тем самым, неизбежное нивелирование национальных начал. Именно поэтому нас будут интересовать

преимущественно процессы и перспективы интернационализации образования. Будем, вслед за Дж. Эллингбоу, рассматривать процесс интернационализации образования как стремление «организовать мышление в международном контексте, используя сравнительные подходы, реагируя на многосторонние изменения на мировой политической, социальной и культурной аренах»... Сложнее обстоит дело с интернационализацией личности участника образовательного процесса.

В виду особой важности черт «портрета» идеальной интернационализированной личности хотелось бы перечислить следующие:

1) умение узнавать различия и иметь с ними дело;

2) понимание различия между эмическим и этическим образом мысли, которое представляет собой разницу между восприятием другой культуры изнутри и снаружи;

3) способность признавать лакуны в знаниях, которые неизбежны для сознания, воспитанного в рамках одной культуры;

4) способность к межкультурной коммуникации;

6) способность мыслить в сравнительном аспекте;

7) способность изменить самовосприятие;

8) способность рассматривать свою страну в аспекте пересечения культур;

9) знание о других культурах, изученных изнутри;

10) диагностические навыки (искусство, умение, мастерство), необходимые для функционирования в других культурах — как личные, так и непосредственно относящиеся к обучению [1; 7].

Во-первых, очевидно, что содержание интернационализированного образования должно обязательно ориентироваться на формирование «международной компетенции» у всех участников образовательного процесса.

Во-вторых, эта ориентация, хотя и должна быть связана с преподаванием языков, но не должна им ограничиваться. Наконец, в-третьих, установка на формирование «международной компетенции» должна по-видимому, предполагать особую культуру предъявления образовательной информации, учитывающую и общечеловеческие, и национальные ценности.

Если сделанные выводы справедливы, то справедливо и предположение, что каждый национальный язык и каждая национальная культура, принимая процесс интернационализации образования, должны найти свое место в нем. Чем может послужить этому процессу опыт распространения и существования в мире русского языка и культуры?

Прежде всего бросается в глаза то, что самая важная для характеристики процесса интернационализации образования категория — «международная компетенция» — прописана весьма нечетко. В представленном выше «портрете» интернационализированной личности ее способность к межкультурной коммуникации ориентирована прежде всего и преимущественно на учет различного, национально-специфического, в контактирующих культурах. Такая ориентация вполне совпадает с пафосом новейших научных исследований и в теории цивилизаций, и в теории языков и культур. Более того, характерное для этих наук сегодня, известное предпочтение различного тождественному в своих наиболее явных случаях оформляется не через категорию противоположности, как это было в классической диалектике, а через категорию конфликта. Достаточно вспомнить название известнейшей работы С. Хантингтона «Столкновение цивилизаций» (1984) или «Этническую конфликтологию» Ю. А. Сорокина, или идею построения лингвистической конфликтологии [2; 38]. Повышенное внимание к национально-специфическому характерно и для научно-методических исследований, в которых контакт культур наиболее выразительно чаще всего также представлен через «конфликт» культур [3], а коммуникативное поведение русских, например через контрастивное описание его единиц на инокультурном фоне [4].

Таким образом, ориентация на различия между народами и культурами оказывается в современном мире едва ли не универсальной. Возникает весьма серьезный вопрос: в каком отношении находится отмеченная тенденция к прокламируемой цели единения людей и

достижения культурного согласия? Оставим пока этот вопрос без ответа, и вернемся к «портрету» идеальной интернационализированной личности.

Нетрудно видеть, что потенциальная готовность личности к межкультурной коммуникации представляется через набор требуемых знаний и способностей.

Надо сказать, что и это представление вполне совпадает с соответствующими лингвометодическими концепциями. В частности, методика преподавания РКИ располагает сегодня интереснейшими идеями и материалами, готовыми служить интернационализации образования. Это касается и собственно теории межкультурной коммуникации (работы В. Г. Костомарова, Г. М. Верещагина, Ю. Е. Прохорова, Е. И. Пассова, С. Г. Тер-Минасовой и др.), и оригинальных интерпретаций национальной специфики коммуникативно-речевого поведения русских (работы Н.И. Формановской, Ю.Е. Прохорова, Д.Б. Гудкова, И.А Стернина и др.).

Основанием для систематизации культурной информации при обучении языку становятся или единицы разных уровней языковой системы, или речевые ситуации и жанры. Специально подчеркнем здесь, что само это соединение языковой и культурной информации объективно служит усилению именно различительной составляющей в контактирующих культурах.

Поскольку лингвосоциофункциональная концепция культуры ориентирована на национально специфическое, ее применение в учебном процессе обычно эффективно. Достаточно, например, предложить учащимся заполнить некую анкету (таможенную декларацию) на изучаемом языке, чтобы позволить им встретиться с «конфликтом культур» [3]. Все это мотивирует и учащегося, и обучающего.

Можно сказать, что в сфере «русский язык как иностранный» такой поиск уже начался. Отметим, что в новейшее время применительно к преподаванию РКИ лингвосоциофункциональная концепция культуры получила наиболее полное свое воплощение в теории лингвострановедения, разработанной В. Г. Костомаровым, Е.М. Верещагиным и их школой [5]. В основе этой теории лежит ориентация на учет национально-специфического в контактирующих культурах. При этом единицы культурной информации отбираются не только по принципу национальной специфичности, но и по принципам типичности, повторяемости, фиксированности в текстах культуры. Презентация этих единиц в конкретных учебных комментариях предполагает нейтрально-описательный способ подачи материала: в таких ситуациях русские ведут себя (говорят) только так; обычно так, иногда так, никогда так не ... и т. п.

Однако на жизнеспособность обсуждаемой концепции культуры в лингводидактике второй половины XX века влияли не только научные идеи, но и геополитические условия. В тогдашнем идеологическом противостоянии двух систем по оси Запад — Восток (читай: капитализм — социализм) национально-специфическое в культурах почти неизбежно ассоциировалось с идеологически-специфическим и легко им подменялось.

В такой ситуации в сферу культуры прямо или косвенно вовлекались и политические и экономические особенности развития того или иного народа. Но к концу XX в. затянувшиеся на десятилетия внешние «культурные игры» привели, наряду с другими факторами, к серьезным внутренним противоречиям и на Востоке, и на Западе: к распаду СССР, серьезно стимулировали антиглобалистские движения.

Глобализация почти безгранично расширяет поле идентификации индивида. Особенно это касается современного молодого человека, существующего, наряду с реальностью, в мировом киберпространстве.

В этом контексте интернационализацию личности через изучение языков и культуры можно рассматривать как путь к национально-культурной самоидентификации. Изучение языков и культур объективно становится одним из средств культурного противодействия глобализационным процессам [4].

Любой факт и процесс межкультурной коммуникации может быть охарактеризован по уровню/глубине проникновения коммуникантов в контактирующие культуры. С этой точки зрения могут быть выделены следующие уровни:

1) культурное взаимоприятие;

2) культурное взаимопонимание;

3) культурное «взаимоединение».

Первый уровень можно условно представить через утверждение: «Я предполагаю, знаю и учитываю, что другой думает и действует по-другому».

Второй уровень — через утверждение: «Я знаю и понимаю, почему другой — другой, и я готов согласиться с объяснением его инакости и принять ее».

Третий, высший, уровень можно попытаться выразить утверждением: «Я понимаю и принимаю концептуальные ценности другого и готов разделить их».

Целью первого уровня будет гарантирование взаимной культурной толерантности, целью второго — обеспечение взаимной культурной адаптации, а целью третьего — достижение взаимного культурного ассоциирования (единения).

Нужно, однако, учитывать, что в процессе межкультурной коммуникации человек выступает не как некая природно и социально воспроизводимая сущность, а как существо творческое, homo creator. Поэтому реальное межкультурное общение на более высоких, чем первый, уровнях начнет тяготеть не к категории типичного, не к «мы», «они», «обычно» или «всегда», а к «я», «ты», «здесь», «сейчас».

Очевидно, высшего уровня можно достичь только при условии выхода, во-первых, за пределы культурного быта в сферу культурного события, и, во-вторых, за пределы знания факта культуры как такового в область личностной интерпретации этого факта как культурного события.

Под культурными событиями С.К. Милославская [4] предполагает понимать, во-первых, вечные ценности духовной культуры народа, от «Слова о полку Игореве» и рублевской «Троицы» до слова Пушкина, Чехова, Бунина, до судьбы Петербурга — Петрограда — Ленинграда —Санкт- Петербурга.

Во-вторых, культурными событиями она называет также принципиально новые для каждой данной эпохи имена и тексты культуры, каковы, например, «Азбука» Ивана Федорова до искусства русского авангарда.

В-третьих, культурными событиями могут стать и собственно исторические события, сыгравшие судьбоносную роль в развитии народа и человека в русской культуре. Причем это могут быть не только исторические ситуации: деятельность Петра I, Отечественная война 1812 г., революции XX в., террор, «оттепель», «перестройка» и т. д. и которые обычно трактуются в специальных страноведческих курсах, преимущественно с информирующей целью. Но если принять во внимание цель обеспечения культурного взаимопонимания, то в ряд культурных событий нужно включить и те, которые существенно повлияли именно на менталитет народа. К ним можно отнести проведенную Владимиром Киевским в 980 году реформу восточнославянского языческого пантеона как начало двоеверия на Руси или, например, демографические последствия завоевания и заселения Казанского и Астраханского ханств для областей центральной Московии, или исторические особенности землепользования в России. Такая информация не обязательно должна предъявляться на изучаемом языке. Тексты на русском языке не обязательно должны быть объемными. Но они обязательно должны быть понятными и понятыми.

Можно предположить, что даже при такой глубинной интерпретации основ специфики национальной культуры и менталитета мы едва ли сумеем подняться выше уровня обеспечения культурного взаимопонимания. Но уже на этом уровне важно подчеркнуть общее в судьбах и культурах разных народов.

Так, например, сопоставление борьбы с крепостничеством в России и аболиционистского движения против рабства в США, украшенное фактом личного знакомства в Париже И. С. Тургенева и Гарриэт Бичер-Стоу, может «работать» на сходства, а не на различия в

культурах; сравнение антинаполеоновских настроений в Испании и в России, проиллюстрированные творчеством Ф. Гойи и Л. Толстого, приведет к мысли о некоторых общих чертах в менталитете народов, живущих на противоположных концах Европы. Разумеется, подобные факты должны быть вычленены, систематизированы и методически интерпретированы.

И все же высшего своего уровня, как и высшей цели, межкультурная коммуникация может достичь, только при условии обращения к «событийному» пласту духовной художественной культуры. Только здесь личности предоставляется возможность органично оперировать такими концептами культуры, как «жизнь», «смерть», «Бог», «судьба», «родина», «чужбина», «любовь» и им подобными. Каждая национальная культура располагает текстами, трактующими эти концепты [6].

Те из мировых текстов, которые пользуются наиболее широкой известностью и часто реинтерпретируются в культуре нации, могут, наряду с национальными шедеврами, составлять содержание обучения языкам и культурам.

Для русской культуры таков «Гамлет» У. Шекспира (от первых переводов до переводов Б. Пастернака, от первых постановок до любительских спектаклей с участием юных А. Блока и Л. Менделеевой, от фильма Г. Козинцева с музыкой Шостаковича до фильма Э. Рязанова «Берегись автомобиля» и до балета «Русский Гамлет» (о Павле I), не говоря уже об известной статье И. С. Тургенева и о шекспировских коллизиях во многих произведениях русской литературы) [4].

Следовательно, изучая русский язык и культуру, можно читать не только оригинальные тексты (а именно такими были требования 70-х-80-х гг.), но и переводы мировых классиков. И это будет представлять особый интерес: ведь переводческая традиция остается до сих пор уникальной.

Таким образом, в процессе интернационализации образования на современном этапе оказываются востребованным и лингвосоциофункциональная, и, условно говоря, личностно-интерпретационная концепция культуры в лингводидактике. Русский язык и культура располагают богатейшим материалом, а теория и методика— интереснейшим опытом учебной обработки этого материала для решения задач интернационализации личности. Это может служить основанием для дальнейшей эффективной работы в указанном направлении.

Список использованной литературы:

1. Вербицкая Л. А. Глобализация и интернационализация в образовании и важность изучения иностранных языков. Мир русского слова, 2001. № 2. С.15–18.
2. Голев Н. Д. Конфликтность и толерантность как универсальные лингвистические категории. Лингвокультурологические проблемы толерантности. Тезисы доклада межд. науч. конф. 24–26 октября 2001 г. Екатеринбург, 2001.
3. Тер-Минасова С. Г. Язык как зеркало культуры. М., 1999.
4. Милославская С. К. К эволюции концепции культуры в лингводидактике. — Материалы IV Симпозиума МАПРЯЛ по лингвострановедению. М., 1994.
5. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка иностранцам. М., 1990 (4-е изд., пер. и доп.).
6. Гудков Д., Захаренко И., Красных В. Русское языковое сознание и межкультурная компетенция. — Теория и практика русистики в мировом контексте. М., 1997.

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ЧТО МОЖНО СДЕЛАТЬ В ОДНОМ ОТДЕЛЬНО ВЗЯТОМ КЛАССЕ?

Назаренко А.Л.,
д.ф.н., доцент

Россия, Москва,
Московский государственный университет,
anazarenkoster@gmail.com

Мы сейчас много читаем, слышим и говорим об информатизации образования. Об этом недвусмысленно говорится в Федеральных государственных образовательных стандартах РФ нового поколения: использование в учебном процессе интерактивных форм проведения занятий, в том числе при помощи современных ИКТ − одно из их основных требований [4]. Информатизация образования предусматривает формирование в учебных заведениях ИКТ-насыщенной среды (информационной образовательной среды), которая требует, в свою очередь, применения современных информационных технологий на современной компьютерной технике с современным программным обеспечением. [8].

Что же такое информатизация образования? Согласно педагогическому словарю, «информатизация образования (от лат. informatio – разъяснение, изложение) – процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания»[2].

Если речь идет о «сфере образования», логично ожидать, что информатизация должна осуществляться организовано, целенаправленно и координировано в рамках специально созданной системы. Однако никакой подобной инфраструктуры пока не создано. Вступил в силу новый закон «Об образовании в Российской Федерации», осуществляется программа модернизации образования на период до 2020г., принят закон о дистанционном образовании (ДО). Многие помнят хорошо налаженную систему заочного образования в СССР, почему же в отношении ДО такой регламентирующей системы не существует?

По-видимому, ответ следует искать в самой природе ИКТ, которые, как всегда декларируется, предоставляют обществу вообще и образованию, в частности, неограниченные возможности, в первую очередь, почти мгновенного доступа к аутентичной информации по любому вопросу и мгновенной коммуникации с носителями иноязычной культуры [3, 4-5).

Неограниченные возможности стимулируют *творческий* подход, *творческий* поиск оптимальных путей достижения цели обучения. Ограничивать неограниченные возможности прескрипциями – уже по сути своей алогично. Тем более, что госстандарты нацеливают на развитие способности самостоятельно приобретать и использовать в практической деятельности новые знания и умения, на стремление к саморазвитию, к формированию способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях [4, с.23]. Самостоятельность/автономность предполагают, что учащиеся вырабатывают свой собственный стиль обучения, наиболее соответствующий их психо-физическому складу. Учесть все бесчисленные личностные особенности и варианты и дать для них универсальные предписания в глобальном масштабе - в принципе невозможно. Таким образом, это становится задачей на уровне локального преподавателя – подобрать соответствующие методы, которые бы обеспечивали индивидуализацию и личностную ориентированность в конкретных условиях обучения. Таковыми являются гибкие *эвристические* методы – сплав профессиональных знаний преподавателя, его опыта и мастерства и, конечно, любви к своему делу.

Установка на самостоятельное нахождение или построение знания – это философия конструктивизма, психолого-педагогического направления, постулирующего, что обучение – это активный процесс, а не просто передача знаний. К главным принципам конструктивизма относят: доминирующую роль обучающегося как искателя информации и ее критического интерпретатора; роль преподавателя как фактора, поддерживающего поиск и интерпретацию информации; право обучающегося на ошибку как имманентный элемент получения знаний (через эксперимент, опыт, действия, поиск решения) [1].

На факультете иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В.Ломоносова кафедра лингвистики и информационных технологий занимается "локальной" информатизацией обучения в течение последних 15 лет. Это время – интересных поисков и экспериментов. Первоначально был сделан дистанционный курс английского языка на платформе MOODLE. В курсе были максимально использованы технологические опции системы, однако она была довольно громоздка, требовала установки на сервер и техпомощи от разработчиков. Кроме того кафедра пришла к убеждению, что ИКТ должны системно использоваться не только в дистанционном обучении и не только в качестве средства транспортировки образовательного контента. Постепенно выкристаллизовалось понимание необходимости расширения традиционной обучающей среды за счет создания виртуальной образовательной среды (сайта) для каждого курса, читаемого преподавателями кафедры. Так была воплощена в жизнь идея смешанного обучения. Курс "ИКТ в лингводидактике"

[5] для бакалавров располагался на платформе wikispaces.com (сервис Web 2.0; в настоящее время перенесен на платформу «Haiku») и имел модульную структуру, где каждый из 10 модулей стандартно включал видеозапись лекции, ее план, учебные материалы и задания по теме лекции. Видеозапись давала возможность повторно прослушивать лекцию, останавливаясь при необходимости в любом месте. План лекции давал тезисное представление о ее содержании. Задания для самостоятельной работы дома включали обсуждение вопросов открытого типа в "Дискуссии", аннотирование дополнительных учебных материалов по теме лекции и выполнение теста как диагностика усвоения материала модуля. Все учебные материалы, рекомендованные для чтения и аннотирования, были тщательно подобраны преподавателем и представлены в виде интерактивных ссылок. Таким образом, все элементы УМК находились в одном месте, в "кликовой" доступности. Студенты могли заниматься в любое удобное время, в удобном месте, имея все необходимое «под рукой». Такое использование ИТ позволяло организовать регулярную самостоятельную работу студентов лекционного курса, структурировать и мониторить ее. Кроме того, постоянная работа с информацией, с ее поиском (бывали и такие задания), отбором, перегруппировкой, хранением и передачей, развивали у студентов умения критического мышления, а подготовка заданий по аннотированию и участию в дискуссиях развивали мета-предметные умения монологической и диалогической речи, соответственно.

По аналогичному образцу была построена образовательная среда курса «TheWorldofBritain»., с тем лишь отличием, что этот курс – на английском языке и в нем были максимально использованы аутентичные мультимедийные учебные материалы. Во Всемирной сети можно найти огромное количество великолепных, очень качественных видеофильмов – от коротеньких клипов со степенью сложности языка B1 до записей лекций известных профессоров британских университетов протяженностью более часа (уровень C1 и C2). Они бывают сняты прямо на месте исторических событий, о которых рассказывает лектор. В них также может быть вставлен кинематографический эпизод. Сочетание звуковой и визуальной презентации материала задействует несколько каналов восприятия обучающихся, это способствует повышению мотивации и эффективности усвоения материала. Задания стандартного типа: дискуссии и аннотирование – заставляют студентов прочитывать большие объемы учебного контента, что помимо эффективного усвоения материала культурологического характера и развитии социокультурной компетенции, повышает их лингвистическую и коммуникативную компетенции.

Особой формой построения учебной деятельности учащихся по изучению иностранных языков является тандемное обучение через посредство современных телекоммуникационных систем. Методика телетандемного изучения является одной из самых современных и эффективных. Тандемное обучение – это форма дистанционного обучения, в ходе которого люди, говорящие на разных языках и заинтересованные в изучении иностранного языка, работают в парах с партнерами-носителями этого языка, для того чтобы научиться интересующему их языку (targetlanguage) непосредственно друг от друга и узнать больше о культуре своего партнера. При тандемном обучении сталкиваются носители разных языков и культур, поэтому в процессе этого учебного взаимодействия происходит межкультурное общение. В сравнении с традиционным уроком иностранного языка происходит прямой контакт с изучаемым иностранным языком и культурой народа-носителя этого языка, «т.к. оба партнера вносят свое видение мира <…< в учебный процесс» [9, 47]. Успешность обучения определяется степенью взаимного удовлетворения его участников (Studentsatisfactionfactor) [10].

В 2015-2016 учебном году был начат проект, с американским Университетом Содружества Вирджинии (штат Вирджиния) [6]. На ФИЯР он был включен в программу экспериментального спецкурса, который студенты выбирали добровольно в дополнение к их обязательному спецкурсу.

Была проведена первая встреча-знакомство всех участников проекта через систему видеоконференцсвязи, на которой студенты кратко представлялись на своем изучаемом языке (россияне – на английском, американцы – на русском), говорили о своей специализации, учебных и внеучебных интересах. Тогда же были сформированы тандемы и согласованы темы для обсуждения в тандемных видео встречах. Было также решено готовить по обсуждаемым темам презентации и представлять их на очередной видеоконференции. Таким образом, студенты создавали «осязаемый» финальный продукт своей учебной деятельности, который можно было увидеть воочию, обсуждать и комментировать. Это являлось организующим и мотивирующим фактором. На итоговой видеоконференции (по каждой теме) студенты задавали вопросы авторам презентаций, комментировали их, сравнивали национальные особенности праздников, причем каждый говорил на изучаемом языке. Во время самостоятельной контактной работы в парах (через видеосервис «Скайп») студенты работали на языковом материале, который они находили, готовясь к презентации по своей теме: обсуждали и уточняли конкретные экстралингвистические детали и национально-культурные особенности, готовили тексты-описания на изучаемом языке и предоставляли их для комментирования партнеру-носителю языка, занимались собственно языковой практикой, общаясь по теме презентации, задавая вопросы с немедленным получением ответов, касающихся особенностей и трудностей языкового употребления. При этом, контактное время общения было поделено поровну между двумя языками, так что каждый партнер мог попрактиковаться в изучаемом языке и получить коррекцию и помощь своего партнера-«учителя». Кроме того, каждый во время такого сеанса связи выступал попеременно в роли ученика (когда общение шло на его изучаемом языке) и в роли учителя (в следующие пол-часа, когда общение шло на его родном языке, который для партнера был иностранным).«Отчет» о каждом занятии должен был выкладываться на соответствующей страничке сайта, что давало возможность преподавателю осуществлять мониторинг учебной деятельности студентов, не вмешиваясь в сам процесс (принцип автономности), а студентам – возвращаться в случае необходимости к записи с целью акцентирования и повторения сложных языковых явлений, а также иметь своеобразный портфолио, позволяющий отслеживать прогресс в своем обучении. Полученные в результате опроса отзывы показали очень заинтересованное отношение студентов к такому неформальному методу изучения языков.

Таким образом, как показала практика, директивные документы на государственном уровне, указывающие направление развития образования, должны быть поддержаны инициативой снизу, иными словами, информатизация образования может и должна

проводиться локально в самых разнообразных вариантах. Единственным пробным камнем и показателем успешности в этих инициативах являются обоюдная мотивация обучающей и обучающейся сторон и реальные результаты, свидетельствующие о повышении эффективности учебного процесса с применением ИКТ.

Список использованной литературы:

1. Воронкин А.С. Философия психолого-дидактических концепций обучения в информационном обществе. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-psihologo-didakticheskih-kontseptsiy-obucheniya-v-informatsionnom-obschestve
2. Информатизация образования. Педагогический терминологический словарь. [Электронный ресурс].
3. Маханькова Н. В., Фаткулина Р. Ф. Методические рекомендации по применению интерактивных технологий в иноязычном образовании // Серия «Методическое обеспечение качества иноязычного образования». Ижевск: Изд-во Удм. гос. ун-та, 2013. 48 с.
4. Маханькова Н. В., Фаткулина Р. Ф. Стандарты нового поколения: инновационные технологии в обучении иностранным языкам и культуре. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/v/standarty-novogo-pokoleniya-innovatsionnye-tehnologii-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-i-kulture
5. Назаренко А.Л. Модель лекционного курса по страноведению в формате смешанного обучения// Вестник МГУ. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. М.: МГУ, 2014
6. Назаренко А.Л., Зонова А.С., Косьянова Ю.С. и др. Телетандемное обучение на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ: итоги первого опыта//Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации. Вып.7, М.: Университетская книга, 2016. Стр. 10-21
7. Сборник нормативных документов. Иностранный язык / сост. Э. Д. Днепров, А. Г. Аркадьев. М.: Дрофа, 2009. Стр. 23
8. Трефилова А. Информатизация образования. [Электронный ресурс]. URL: http://infostarting.ru/informatizaciya-obrazovaniya/
9. Финаева Т.С. Тандемный метод изучения иностранного языка// Казанский педагогический журнал. 2005. №2. С. 45-51
10. Moore J. C. Elements of quality: The Sloan-C framework (Pillar reference manual). 2002. Needham, MA: Sloan-C. – 108 p.

СЕКЦИЯ МӘЖІЛІСТЕРІ
СЕКЦИОННЫЕ ЗАСЕДАНИЯ
SECTION SESSIONS

1-секция
БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕГІ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІ

1секция
ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

1 section
PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚҚОММУНИКАЦИЯЖАҺАНДЫҚКОНТЕКСТЕ: ТІЛ, ӘДЕБИЕТЖӘНЕОҚЫТУӘДІСТЕМЕСІ

АғайдароваГ.М.,
бастауыш класс мұғалімі

ҚазақстанРеспубликасы, Ақтөбеоблысы, Мұғалжарауданы,
«Ембіқалалық № 2 ортамектебі»,
gulden_talgat@mail.ru

Тіл- қарым-қатынас құралы. Адамның ой-өрісін, мәдени дәрежесін, ақыл-парасатын, рухани байлығын көрсететін басты белгі, қару. Сонымен бірге, тіл- мәдениет- белгісі. Ал мәдениет дегеніміз не? Мәдениет – жеке адамның өмір сүру мақсаты мен құндылық жүйесі, адамның өмір сүрген ортамен қарымқатынасы. Ол - өзара қарым-қатынас нәтижесінде қалыптасатын ерекше құбылыс. Мәдениет – адамның өз қолымен, ақыл-ойымен жасағандары және жасап жатқандарының бәрін түгел қамтиды. Жай ғана сауат ашудан және тазалық ережелерін сақтаудан бастап, өмірдің асқан үлгілі шығармаларын жасағанға дейінгі ұғымды қамтып жатқан – мәдениет саласының өрісі кең. Демек, мәдениет - әлемді қабылдау құралы, сондай -ақ сол әлемнің құрылымы. Мәдениетке байланысты барлық мәселелердің өзекті болуы қазіргі таңда айтқысыз жоғарылады.

Әр түрлі ұлттардың мәдениетін үйренуге деген қызығушылық артты. Ал деректерге сүйенсек, «мәдениетаралық коммуникация екі құрамдастастан – тіл мен мәдениеттен тұрады. Тіл – коммуникация мақсатында қызмет ететін және адамның әлем туралы білімімен түсінігінің бүкіл жиынтығын айтуына қабілетті дискретті (анық айтылатын) дыбыстық белгілерінің адамзат қоғамында стихиялық туындаған және дамушы жүйесі»екен. Кез келген халықтың мәдениетінде тілдің мәні өте зор. Мәдениеттануда тілдің мәні былай бағаланады:

- Мәдениеттің айнасы, онда адамның маңайындағы нақты әлем ғана емес, халықтың менталитеті, ұлттық мінезі, әдет-ғұрпы, салт-дәстүрі, моралі, нормалар мен құндылықтар жүйесі, әлем суреті көрінеді;
- Мәдениеттің көзі, онда белгілі халықтың жинақтаған барлық білімі, шеберлігі, материалдық және мәдени құндылықтары оның тілдік жүйесінде – фольклорінде, кітаптарында, ауызша және жазбаша сөздерінде сақталған;
- Мәдениет ұрпақтан-ұрпаққа тіл арқылы беріледі, яғни тіл мәдениетті жеткізуші.

Тіл -өз халқының менталитетін, салт-дәстүрі мен әдет-ғұрпын, сол сияқты әлемнің ерекше мәдени бейнесін қабылдайтын адам тұлғасын қалыптастырушы мәдениет аспабы.

Б.момышұлы атамыз айиқандай, тіл- халықтың өткенінің, бүгінінің көрінісі, ендеше, тіл арқылы елдің бар тарихын, мәдениетін, салтын ұғуға болады.

Тілдің тағы бір өте маңызды функциясын – адамдардың белгілі бір әлеуметтік мәдениет, этникалық қауымдастық шегінде түсіну функциясын айқын көрсетіп береді,яғни сол топтағы адамдардың қарым-қатынасы тіл арқылы анықталады, байқалады, сұрыпталады. Араласу мүмкіндігі, бір жағынан, әлеуметтік топ мүшелерінің ынтымақтасуына ықпал етеді. Ортақ тіл адамдарды біріктіреді.

Алықтарға тіл арқылы ұғынысып, түсінісіп, тілдесуіне жағдай жасайды. Екінші жағынан, ортақ тіл сол тілде сөйлемейтіндерді шеттетеді. Мұндай факт, дегенмен, басқа тілге қатысты емес, оның мағыналары ана тілінде немесе үйреншікті тілде сөйлейтін коммуникация мүшелеріне белгісіз немесе толық ұғынықты бола бермейді

Ұлттық-ерекшелік компонеттері арасында бірінші орынды тіл алады. Сонымен қатар тіл мәдениет құралы болғандықтан шет тілін білу ұлттық мәдениеттің бай мұрасымен, елдің, халықтардың әдеп-ғұрпымен терең танысуға мүмкіндік береді және қарым-қатынас үдерісін жеңілдетеді. Зерттеушілер қазіргі таңда жер бетінде қаншама тіл, қаншама диалектілер барын анықтаса, әлемнің тілдік картасын зерделегенде тек біршама елдердің ғана тілдік қарымқатынастары бірдей болып табылған. Көптеген елдерде әртүрлі топқа жататын, әртүрлі тамыры, табиғаты және тарихы бар тілдерді табуға болады. Қазіргі кезеңде барынша кең тараған халықаралық қатынаста және бизнесте тұғыры биік болып тұрған ағылшын тілі.

Мәдениетаралық коммуникация үшін тіл маңызды фактор, қарым-қатынас құралы болып табылатынына тоқталдық, дегенмен тіл қарым-қатынас үшін белгілі бір бөгеу болуы мүмкін. Көркем философиялық мәтіндерді аудару өте күрделі екені жалпыға белгілі. Аудару үдерісінде шығарманың тереңдігі, дүниені танымы, мән-мағынасы жоғалады. Қазіргі зерттеулер тілдердің темпінің ерекшеліктеріне, кәсіби, әлеуметтік, жас ерекшелігі тұрғысындағы әртүрлі топпен сөйлесуде тиісті лексиканың қолданылуы сияқты ерекшеліктерді зерттеуге бағытталған.

Европа мәдениетінде сөйлемеу (үндемеу) және сөйлесуді тоқтату дұрыс тәрбие берілмегендік, әдепсіздік болып саналады. Ал басқа көптеген халықтар мәдениетінде керісінше, дұрыс таныс емес адаммен әңгімелесу қауіпті нәрсе секілді қабылданады. Оларда әңгімелесу адаммен жақын танысудың тәсілі болып табылмайды. Ал, қазақ халқында «адам сөйлескенше, жылқы кісінескенше», «қазақ сұрайсұрай келе қарын бөле болады» - деген түсініктер бар. Бұл біздің мәдениетіміздің ерекшеліктері. Тағы бір деректерге сүйенсек, мәдениетаралық коммуникация аясында лингвистикалық зерттеудің дербес дамуында қарым-қатынастың маңызды факторы ретінде дискурстық зерделеу мәселесі бар. Біздің елімізде жыл мезгілдері төртке, әрбірі 3 айдан бөлінсе, ағылшындықтар дәстүрінде де жыл мезгілдері төртке бөлінеді, алайда айларының саны әр түрлі.

Тіл – коммуникация мақсатында қызмет ететін және адамның әлем туралы білімімен түсінігінің бүкіл жиынтығын айтуына қабілетті дискретті (анық айтылатын) дыбыстық белгілерінің адамзат қоғамында стихиялық туындаған және дамушы жүйесі Кез келген халықтың мәдениетінде тілдің мәні өте зор. Мәдениеттануда тілдің мәні былай бағаланады:

- Мәдениеттің айнасы, онда адамның маңайындағы нақты әлем ғана емес, халықтың менталитеті, ұлттық мінезі, әдет-ғұрпы, салт-дәстүрі, моралі, нормалар мен құндылықтар жүйесі, әлем суреті көрінеді;
- Мәдениеттің көзі, онда белгілі халықтың жинақтаған барлық білімі, шеберлігі, материалдық және мәдени құндылықтары оның тілдік жүйесінде – фольклорінде, кітаптарында, ауызша және жазбаша сөздерінде сақталған;
- Мәдениет ұрпақтан-ұрпаққа тіл арқылы беріледі, яғни тіл мәдениетті жеткізуші.
- Қоршаған әлем объектілерін салыстыру, ол туралы мәліметтерді жіктеу мен реттеу әдістерінің бірі;
- Адамның қоршаған орта жағдайына бейімделу амалы;
- Объектілерді, құбылыстарды және олардың ара қатынасын дұрыс бағалау құралы;
- Адам қызметін ұйымдастыру мен үйлестіру амалы.

Қазіргі зерттеулер тілдердің темпінің ерекшеліктеріне, кәсіби, әлеуметтік, жас ерекшелігі тұрғысындағы әртүрлі топпен сөйлесуде тиісті лексиканың қолданылуы сияқты ерекшеліктерді зерттеуге бағытталған. Европа мәдениетінде сөйлемеу (үндемеу) және сөйлесуді тоқтату дұрыс тәрбие берілмегендік, әдепсіздік болып саналады. Ал басқа көптеген халықтар мәдениетінде керісінше, дұрыс таныс емес адаммен әңгімелесу қауіпті нәрсе секілді қабылданады. Оларда әңгімелесу адаммен жақын танысудың тәсілі болып табылмайды. Ал, қазақ халқында «адам сөйлескенше, жылқы кісінескенше», «қазақ сұрай-сұрай келе қарын бөле болады» - деген түсініктер бар. Бұл біздің мәдениетіміздің ерекшеліктері.

Шет елдегі қандастырымыздың «Абай жолы» романын оқып, роман өз елінің тарихын, мәдениетін, әдеп-ғұрпын білуілеріне үлкен ықпал еткенін көп естиміз.Еліміздің ақын-жазушыларының сол елдің тіліне аударып, оқып жатқанын да білеміз. Абай атамыздың: «Пайда ойлама, ар ойла, Талап қыл артық білуге!»- деген ұлы сөзін ұран етіп, қолда бар мүмкіндіктерді барынша пайдаға асырып, бәсекеге қабілетті елдің өнегелі ұрпағын тәрбиелеп өсіруге тырысу біздің міндетіміз. Қорыта келсек, қазақ халқы: «Жеті түрлі ілім біл, жеті жұрттың тілін біл» - деп өз ұрпағына тәлім берген. М. Әуезов: «Кімде – кім қазіргі уақытта өз ана тілін, өзінің әдебиетін, мәдениетін сыйламаса, бағаламаса, оны сауатты, мәдениетті адам деп санауға болмайды» - дейді. Француз жазушысы Л.Вовенаргтың: «Өзін құрметтейтін адам өзгеге де құрметті болады» -деген қанатты сөзі бар, испан философы және теоретигі Грасиан-иМоралес: «Өзіңді біреуге сыйлы еткің келсе, алдымен өз-өзіңді сыйлай біл» деген өсиеті бар, бұл қай елде болмасын, қай елдің мәдениетінде болмасын алдымен өз елінің құндылықтарын қадірлеуге үлкен мән берілетіндіктің айғағы.

Әрбір адам ең бірініші өзінің тілін, әдебиетін, мәдениетін құрметтеуі керек. Еліміз тәуелсіздігін алып, құлашын кең жайып, өрістеген сайын, жас ұрпаққа жан-жақты тәрбие мен білім беру мәселесінің қажеттілігі күннен-күнге арта түсуде. Сондай-ақ қазіргі заманғы білім берудің негізгі міндеті – ел тізгінін ұстайтын ел ертеңдерінің бойында қажетті білім негізін қалыптастыру, өзін-өзі үздіксіз жетілдіріп отыратын, саналы да белсенді оқушыны қалыптастыру, елін, жерін сүйетін тұлға өсіру.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.М.Курсабаев. «Мәдениетаралық коммуникация».
2.А.Жұмағұлова. «Мәдениетаралық коммуникация- түрлі мәдениет иелері арасындағы қарым-қатынас».
3.Д.А.Әлкебаева. « Қазақ тілінің прагмастилистикасы».

АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕРДІ ҮЙРЕТУДІҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Әбдірова К.Г.,
магистрант

Қазақстан, Ақтөбе,
С.Бәйішев атындағы Ақтөбе университеті

Уәлиева Венера,

Қазақстан, Ақтөбе,
Ақтөбе гуманитарлық колледжі

Тілдегі фразеологизмдер – тілдік бірліктердің ішінде аккумулятивтік қызметі ерекше байқалатын, бірнеше мыңжылдықтар бойына пайда болып, дамып, қалыптасқан, әдеби тіл дамуы кезеңдерінің өзіндік ерекшелігін айқындайтын тілдің ажырамас бір бөлігі. Әр жазушы

өз өресіне қарай тілдің фразеологиялық қорынан қажетін алады да, өз кезегінде әдеби тілдің дамуына үлесін қосып отырады. Шын мәніндегі ағылшын көркем әдебиетінің ұлы тұлғалары ретінде танылып, Шекспирмен негіздеген жазба әдеби тіл дәстүрін әрі қарай жалғастырған ағылшын жазушылары осы тіл қазынасын мәнді материал, көркем құрал етіп, әдеби тілдің көркемдік дамуын ілгерілетті.

Фразеология тіл білімінің күрделі саласы. Фразеологизмдердің бойында ұлттық мәдениет, ғасырлық дүниетаным тұтасып тұр. Фразеологизмдер ұлттық кодты сақтаушы. Сондықтан фразеологизмдерді түсіну және оны үйрену үшін сол тілді еркін игерген болуы тиіс.

Қазіргі заман ғылым мен техниканың күн санап дамып келе жатқан кезеңі. Жастардың талғамы мен заманның жастарға қоятын талабы да көп. Қазіргі кезде білім алу және біліміңді жетілдіру үшін бір тілді білу өте аздық етеді. Шетел тілін еркін меңгеру сол тілде жазылған барлық ақпаратты мазмұндау, меңгеру, жеткізу, зерттеу, дамыту үшін сол елдің тарихы, мәдениетінен хабардар болуың керек. Халық тұрмысы мен тіршілігі, мәдениеті, тарихы туралы көп мәлімет фразеологизмдерде толық сақталған. Ол - ұлт мәдениетінің көрсеткіші.

Фразеологизмдер – тіл қазынасының байырғы да құнарлы қабатына, көркем сөз қорының сүбелі саласына жататын сыры мол, мазмұны терең, қолданыс аясы кең құбылыс. Мысалы: suit the action to the word – сөзді іспен дәлелдеу, beat it on the hoof – қара жаяу, жаяу жүру, to eat one's words – өз сөзін қайтып алу, to make advances – келісімге бару, to take advantage – алдау, пайдалану, to win smb's affection – біреудің көңілінен шығу, біреудің көңілін табу, to be afraid of one's shadow – барлық нәрседен қорқу, өз көлеңкесінен қорқу, after – ақыр соңында, to turnd deaf ear – көңіл бөлмеу, pi jdw – насихат, in a jiffy – бір сәтте.

Фразеологизмдердің тіл білімінен ерекше орын алып, көптеген ғылыми зерттеулердің объектісі болуының себебі, біріншіден, олардың сан жағынан көптігі, екіншіден, тілдегі қолданыс аясының кеңдігі, үшіншіден, мазмұн-тақырып жағынан ауқымдылығы және, төртіншіден, тіл практикасында жиі кездесуі. Фразеологизмдер сонымен қатар барша рухани өмірдің байлығын жан-жақты сипаттауда да ерекше қызмет атқарады.

«Фразеология» деген термин тіл білімінде екі түрлі мағынада – біріншіден, тілдегі тұрақты тіркестерді зерттейтін ғылым деген мағынада, екіншіден, белгілі бір тілдегі тұрақты сөз тіркестерінің жиынтығы деген мағынада қолданылады.

Фразеологизмдер – тарихи категория. Олар ұзақ тілдік қолданыстан кейін ғана тұрақтылыққа ие болады. Фразеологизмдерді басқа тілдік бірліктерден ажыратудың айырма-белгілері деп зерттеушілер мынадай үш негізге сүйенеді:

1) мағына тұтастығы (белгілі бір фразеологиялық единицаның ішіндегі сөздер бастапқы мағынасынан түгел немесе ішінара жартылай айырылып қалады да шоғыр тіркес тек біртұтас мағына береді);

2) тіркес тиянақтылығы (белгілі фразеологиялық единицаның ішіндегі сөздер бір-бірімен жымдаса байланысады, олардың орын тәртібі нық келеді, барлық жағдайларда дерлік бір шоқ тіркес өз қалпын сақтайды);

3) қолдану тиянақтылығы (белгілі бір фразеологиялық единицаның әрдайым айна-қатесіз, өлеңдегі қайырма тәрізді бұлжымай қайталана қолданылады).

Сөз тіркестері аталған белгілерге бірден ие болмайды, фразеологиялық мағынаға ауысу үшін бірнеше шарттарды қажет етеді. Олар:

1) тура мағыналы сөз тіркестерінің қоғамдық қатынастардың ауысуына, түрлі әдет-ғұрып, ой-сананың өзгеруіне байланысты алғашқы мағынасының көнеленуі нәтижесінде идиомалық оралымдар жасалады;

2) еркін сөз тіркестерінің мағыналық жағынан толығуы нәтижесінде фразеологиялық мағынаға ие болады;

3) жиі қолданылу нәтижесінде тілдік оралымшдар нақтылығын жоғалтып, алғашқы құрылымдары өзгеріске түседі де, тұтас тіркеске ауысады.

4) сөз тіркестерінің алғашқы грамматикалық құрылымының өзгеруімен бірге, ғасырлар бойы айтылған тұлғалары сақталып, тиянақты құрылымға айналады.

Тіл білімінде фразеологизмдерге беріліп жүрген анықтамаларда бейнелілік -

фразеологизмдердің басты қасиеттерінін бірі ретінде жиі көрсетіледі. Фразеологизмдердің экспрессиясын тудырудың бірден-бір жолы образдылық болып табылады. Еркін сөз тіркестерінің образға ие болуы — фразеологизмге өтудің бірінші сатысы.

Тура мағыналы еркін сөз тіркестері бір затты, құбылысты, басқа затқа, құбылысқа ассоциациялау (теңдестіру, ұқсату) нәтижесінде ауыспалы мағынаға ие болады. Еркін сөз тіркестерінің ауыспалы мағынаға өтуі - фразеологизмдердің алғашқы шарты. Ауыспалы мағынада жұмсалатын тіркестің белгілі бір нәрсеге теңелетін, баланатын түрлері адам санасында образ жасайды. Бейнеліліктің негізінде тура және ауыспалы мағынаның қарама-қайшылығы болады. Тілдік қолданыста ауыспалы мағынаға ие болған тіркестер дәл сол құрамында да тұрып, тура мағынада жұмсала береді. Кейбір тіркестердің алғашқы өз мағынасы әлсіреп, қолданыстан шығып қалады да, екінші ауыспалы мағынасы ғана тілдік айналымда қалады. Олардың ассоциацияланған негізгі құбылысы ұмытылады. Бұл — фразеологизм құбылысының бір белгісі болып табылады.

Фразеологизмдердің бейнелілігіне диахрониялық тұрғыдан келгенде мынадай факторлар әсер етеді:

1) экстралингвистикалық факторлар: фразеологизм образының уақытқа, қоғамға, әлеуметтік жағдайға, ұлттың тұрмысына, таным түсінігіне қатыстылығы;

2) лингвистикалық факторлар: бейнелілікті жасау тәсілдері, троп түрлері, теңеу, эпитет, метафора, гипербола, литота.

Фразеологизмдердің бейнелілігі экстралингвистикалық және лингвистикалық факторлар араласа қатар жүруімен жасалады.

Фразеологизмдер тіл байлығынан ерекше орын алатындықтан, қазақ тіл білімінде олардың мән-жайын айқындау проблемалары да аса қажетті, өмірлік мәселелерге айналды.

Енді фразеологизмге қандай тілдік құбылыстар жатады, олардың басқалардан қандай түбірлі айырмашылықтары бар, оларды бір-бірінен ажыратуда нені басты белгі етіп ұстау керек деген мәселеге қатысты көзқарастарға тоқталайық.

Еліміз қарқынды түрде көршілес елдермен қарым-қатынасы арттыра отырып, үш тілді еркін меңгерген, өз білімін түрлі саладағы қарым-қатынас жағдайында пайдалана алатын ұрпақ тәрбиелеу қажет. Қазақстанның білім беру жүйесінде үш тілді оқыту технологиясының әр түрлі әдіс-тәсілдерін қолдана отырып білімді, ізденімпаз, шығармашылық бағыт ұстанатын, сол тұрғыда өз болмысын таныта алатын жеке тұлға тәрбиелеу ісіне ерекше мән берілмекші. Өскелең ұрпақтың есте сақтау қабілетін жетілдіре отырып еркін сөйлеуге, өз ойын айту дәрежесіне жеткізе алатындай қалыптасуы үшін үш тілде яғни, ағылшын, орыс, қазақ тілінде оқытуда жаңа технологияларын қолданылады.

Әлемнің оқу үрдісінің негізігі тетігі жаңа технологиялар екені мәлім. Әрбір оқыту жүйесінде өзіндік жаңа әдіс-тәсілдермен ерекшеленіп отырғаны әмбеге аян. Үш тілде оқытудың жаңаша әдіс-тәсілдерін мұғалім ізденісі арқылы оқушының қабілетін, қабылдау деңгейіне қарай ерекшеленіп қолданылады. Мәселен, бастауыш сынып оқушыларының дамуына, қабілетінің артуына жаңа технологиялар білім беру жүйесінің дамуындағы елеулі бағыт беріліп отыр. Бұл жерде әрбір әдіс-тәсілдің ұстаздар үшін маңызы аса зор. Бірінші кезекте ағылшын тілінде оқыту арқылы оқушылардың қызығушылығын ояту басты талап етіп қойылады. Себебі, оқушылардың шығармашылық қабілеттерін арттыру мен ынталандыра білгенде ғана нәтиже болады.

XXI ғасыр дамудың жаңа кезеңінің бастауы болып табылады. Білім мен ғылымды инновациялық технология бағытымен дамы еліміз үшін маңызды қадамның бірі. Сондықтан, орта мектепте үш тілді оқытудың тиімділігі оқушылардың пәнге деген қызығушылығымен бірге сабаққа түгел атсалысатындығы, бәсекеге қабілеттілігі болып отыр. Жалпы алғанда тіл саясаты, оның ішінде үш тілде білім беруде жаңа қадамдарға барудың тиімділігі көп. Бұл арқылы өскелең ұрпақтың жан-жақты дамуына және әлемдік мәдениет пен көзқарасының қалыптасуына тизігер септігі баршылық. Білім және ғылым министрлігі бұған дейін эксперимент ретінде бірнеше мектепте осындай жүйені қолданып келгені белгілі. Оның нәтижесі әзірше жаман емес. Енді алдағы бес жыл ішінде Қазақстан мектептері үш тілде

білім берудің толық жүйесіне көшіп, одан тиімді нәтижесі шығарарына көпшілік күмән келтірмейді.

Қорыта айтқанда қазақ, орыс, ағылшын тіліндегі діни наным сенімге байланысты қалыптасқан фразеологизмдердің мағынасы өзара ұқсас. Негізі ұлттың дінинанымына сәйкес қалыптасқан. Негізгі тірек сөздері діни сенімді мазмұндайтын сөздер.

ОБЩЕЕ КУЛЬТУРНОЕ И ЯЗЫКОВОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НАРОДОВ РОССИИ И КАЗАХСТАНА

Багичева Н.В.,
к.ф.н., доцент

Россия, Екатеринбург,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
espoir17@mail.ru

Межкультурная коммуникация, языковая ментальность, менталитет – эти термины в трудах по когнитивной лингвистике в последнее десятилетие встречаются с завидным постоянством. И это постоянство обусловлено изменяющейся на наших глазах действительностью. За последние полвека мы наблюдали и закат империй, и расцвет независимости государств. Социальные и экономические потрясения не могли не найти отражение в языке. Влияние языка на восприятие окружающего мира и построение мира в сознании уже признано практически всеми лингвистами и философами. Однако попытки однозначно ответить на вопрос, влияет ли менталитет на ход истории, «смысложизненные ориентиры поведения» (В.И. Карасик) или, наоборот, опыт и поведение человека и социальных групп определяются менталитетом, пока успехом не увенчались. Однако можно сделать попытку, наблюдая древние архетипические представления в сопоставляемых языках, прогнозировать возможность удачных в коммуникативном аспекте контактов народов. Другими словами, отыскать точки соприкосновения в ментальности народов, обеспечивающих эти бесконфликтные контакты.

К концептам, на которых «замешивается» ментальность, относится концепт «семья». Эта лексическая группа «является одной из важнейших в словарном фонде языка» (О.Н. Трубачев) и, добавим, одной из древнейших. Замечательно об этом сказал поэт: *Костер из зверя выжег человека И сплавил кровью первую семью* (М.Волошин). Как нам представляется, если мы проанализируем метафору родства, отталкиваясь от терминологии родства как сферы-донора, то мы сможем проследить «обратную связь» мышления. Кто в этом мире позаботится о нас, кто не предаст, на кого можно положиться? Что в этом мире мы помечаем как свой близкий круг, в каком пространстве нам живется комфортно, как происходит освоение этого пространства хотя бы ментально? При ответе на эти вопросы одними из первых вербализаторов станут термины родства. Установление связи с окружающим миром происходит по отраженным в сознании человека схемам родственных отношений: *Әке – асқар тау, ана – бауырындағы бұлақ, бала – жағасындағы құрақ* «*Отец – неприступная гора, мать – родник у подножия горы, дитя – тростник, растущий на берегу реки*». Такими схемами являются метафоры, в нашем случае – метафоры родства. Корни метафоры родства уходят в мифологическое прошлое народа и имеют биологическое обоснование.

Задачей нашей статьи является сравнить архетипы ментальности носителей в языках разных языковых семей – русском (индо-европейская языковая семья) и казахском (тюркская языковая семья).

Национальное самосознание – достаточно сложная категория, которая связана с особенностями национальной культуры. Любая культура – это совокупность качеств, которые человек получает в процессе научения и которые не наследуются им генетически; культура воспитывается и усваивается с детства и передается из поколения в поколение. К примеру, социальная культура определяется усвоением моделей поведения, служащих для взаимодействия людей с окружающим миром и меняющихся под влиянием обстоятельств и времени. Культура выступает здесь как совокупность норм и правил, регламентирующих жизнь людей. Духовно-нравственная культура выступает как результат деятельности человеческого общества в духовной и нравственной сферах жизни (идеи, верования, обычаи, традиции), как совокупность ценностей, норм и систем символов общества, которые отражаются на мышлении, представлениях, восприятии и особенностях поведения ее носителей.

Культурный опыт народов хранится в его фольклоре, в частности, в пословицах. Сопоставим ряд пословиц русского и казахского народов о языке, слове, силе слова:

Тіл – көңілдіңкілті «Язык – ключ к душе человека». Ср. рус.: *Доброе слово открывает путь к сердцу*;

Жақсы сөз жарым ырыс «Доброе слово – половина блага». Ср. рус.: *Добрые слова дороже богатства;*

Жүздің көркі – көз, ауыз көркі– сөз «*Глаза украшают лицо, уста – слово».* Ср. рус.: Мудрость в голове, а не в бороде;

Жақсы сөз – жан азығы «Хорошее слово – душе опора». Ср. рус.: *Доброе слово человеку – что дождь в засуху. Доброе слово – что глоток воды;*

Айтылған сөз – атылған оқпен бірдей «Сказанное слово – вылетевшая пуля». Ср. рус.: *Выпустил словечко – не догонишь и на крылечке. Слово – не воробей, вылетит – не поймаешь.Слово – не воробей, вылетит – жди беды;*

Піл көтермегенді тіл көтереді «Язык осилит, что и слон не поднимет». Ср.рус.: *Доброе слово окрыляет. Доброе слово железные ворота отопрет. Ветры горы разрушают – слово народы подымает*;

Сұраумен Меккеге барасың «Спрашивая, можно и до Мекки дойти». Ср. рус.: *Язык до Киева доведет*;

Тамшы тас жарады, тіл бас жарады «*Капля камень расколет, слово – голову».* Ср. рус.: *Остроесловечко колет сердечко.*

Бәле – тілден «Горе от языка». Ср. рус.: *Доброе слово лечит, а злое калечит. Хоть слово не обух, а от него люди гибнут;*

Ойнап айтсаң да– ойлап айт «Даже говоря в шутку – подумай». Ср. рус.: *Не шути с таким шуток, кто на всякое слово чуток. Блюди хлеб на обед, а слово на ответ.*

Вывод лежит на поверхности: сила слова, отношение к слову у наших народов сходное, а следовательно, мы можем говорить о сходстве «души» и «сердца» народа.

Наша статья не является результатом фундаментального исследования, это, скорее, результат наблюдения над сходными языковыми фактами, обладающими некой культурной коннотацией. Мы постараемся на примере двух стран – России и Казахстана – проследить, есть ли что-то общее в ментальности и культурах народов этих стран, что поможет им наладить эффективное межкультурное общение.

Что же является главным, архетипичным, для языковой ментальности русского народа? Метафорическое сопоставление родной земли, России, Родины с матерью: *Уж и есть за что, Русь могучая, Полюбить тебя, Назвать* ***матерью****, Стать за честь твою Против недруга, За тебя в нужде Сложить голову! (И.С.Никитин «Русь»).* Объяснение этому кроется в том, что слово *мать* обладает очень яркими ассоциативными семами: «*любящая, самая родная и любимая, не способная предать свое дитя».*

Что же является определяющим для ментальности казахстанского народа? «Мать-Земля, Семья, Отечество, память о предках, уважение к старшим и жизнь для детей и внуков – неоспоримые приоритеты мировоззрения казахстанца» [5]. Получается, что в этом наши

народы близки. Введя в поисковую строку интернета запрос «Казахские стихи о родине», мы обнаруживаем следующие метафорические модели *Казахстан – Родина-мать, Казахстан – дом родной, Казахстан – мать-Отчизна,* близкие и для русского языкового сознания: «**Казахстан – ты Родина-мать**,/ Мы будем беречь тебя и защищать!» *(Шапорев Станислав);* «Там разные нации в мире живут,/ Там вечные ценности – знания и труд./ Самая лучшая ты на земле/ **Родина матушка** – слава тебе!»; «Там свято хранятся традиции предков/ И люди плохие встречаются редко./ Там радость так радость! Беда не беда./ Гостям в каждом доме рады всегда» (автор неизв.); «Расти, и процветай **страна родная!/** С тобою вместе мы пойдем вперед./ Благодарим тебя и прославляем,/ **Твои мы дети -** независимый народ!»*(Тальнов Станислав);* «Ты мой **родимый дом!/** Ты **сыновьям своим,/** как воздух, нужен./ О, Казахстан! Будь счастлив твой народ!/ И, высветляя зори новой жизни,/ он каждодневно труд свой отдает/ во славу нашей **Матери-Отчизны/** и звучные стихи о ней поет!» (*Вельц К.).*Это стихи, как мы поняли, не профессиональных поэтов, а рядовых пользователей интернета, некоторые из которых являются школьниками ([Электронный ресурс] URL:http://chto-takoe-lyubov.net/stikhi-o-lyubvi/kollektsii-stikhov/10429Дата обращения 01.04.2018). Помимо этого, мы нашли замечательные слова президента Казахстана Н. Назарбаева: «*Неважно кто ты: падишах иль погонщик скота… Коль не на Родине ты, имя тебе – сирота»*. Из этой цитаты восстанавливается метафорическая модель *Родина-мать,* поскольку *сирота* – это «тот, кто не имеет матери».

Вернемся к пословицам и проведем сопоставление русских и казахских пословиц об отношении к Родине:

Туған елдей ел болмас «Нет земли лучше Родины, нет людей лучше, чем на Родине». Ср. рус.: *Много разных земель, но родная всех милей;*

Отан – елдің анасы «Родина – мать народу». Ср. рус.: *Родина любимая – мать родимая;*

Отан оттан да ыстық «Родины тепло – огня жарче». Ср. рус.: *Дым отечества светлее чужого огня;*

Пәлен жерде алтын бар, өз жеріңдей қайда бар «Где-то, говорят, золота навалом, но Родина лучше и без золота даром». Ср. рус.: *За морем и теплее, и светлее, а своя сторона милее; Куда бы малина ни заманила, а родное село назад привело;*

Ел-елдің бәрі жақсы, өз елің бәрінен де жақсы «Все земли хороши, а своя – всех лучше»; *Ел іші – алтын бесік* «Родная земля – золотая колыбель». Ср. рус.: *Нет ничего на свете краше, чем Родина наша; Всякому мила своя сторона; На Руси святой – каждый кустик – свой; Чужая сторона манит, а Родина к себе тянет; Родина краше солнца, дороже золота;*

Туған жердің жуасы да тәтті «И лук на Родине сладок». Ср. рус.: *На чужбине и калач не в радость, а на родине и чёрный хлеб в сладость; Своя земля и в горсти мила; На чужбине и сладкое в горчицу, а на родине и хрен за леденец; За горами хорошо песни петь, а жить дома лучше.*

Әркімнің өз жері – жұмақ «Каждому родная земля – рай». Ср. рус.: *Родной край – сердцу рай;*

Ер– елінде, гүл –жерінде «Цветы лишь на своей поляне – цветы, человек лишь на Родине – человек»; *Өз елінде кортышқан да батыр* «В своей норе и крот чувствует себя сильным»; *Өз елінің иті де қадірлі* «В своем ауле и собака что-то значит». Ср. рус.: *Где родился – там и пригодился*; *На чужой стороне и сокола зовут вороною; Всякая сосна своему бору шумит; Где сосна взросла, там она и красна; В своем болоте и лягушка поет, а на чужбине и соловей молчит; Хорошо живет на чужбине Дёма, да не так, как дома.*

Сделаем вывод: в языковом сознании народов, населяющих Казахстан и Россию, действительно существуют общие представления, связанные с восприятием двух важнейших для каждого этноса понятий, таких, как *язык* и *Родина*.Данный факт может быть очень важен в аспекте осуществления межкультурных контактов.

Мы не утверждаем, что наши народы сходны во всем. Конечно, существуют различия. Они обусловлены историческими условиями проживания наших народов. Вспомним К. Леви-

Строса, который указывал, что язык может рассматриваться как 1) продукт культуры (употребляемый в обществе язык отражает общую культуру народа), 2) часть культуры (он представляет собой один из ее элементов), 3) условие культуры (именно с помощью языка индивид обретает культуру своей группы) [4].

Упомянем здесь и о результатах ассоциативного эксперимента, проведенного в Костанайском филиале Челябинского государственного университета и Уральском государственном университете [3]. В эксперименте с той и другой стороны приняли участие по 200 человек. В ходе опроса реципиентам предлагалось ответить на слово-стимул произвольными словами, которые первыми пришли в голову опрашиваемым. В качестве стимулов были предложены среди прочих следующие слова, наиболее значимые для людей разных национальностей: *Родина, дом, семья.*

При анализе результатов оказалось, что концепты *Родина, дом, семья,* имеют много общего. Так, для всех реципиентов восприятие концептов *Родина, дом и семья* связано с местом проживания, положительным восприятием Казахстана и России, их народов и демонстрацией единства. Типичными реакциями на слова-стимулы оказались:

Родина – каз.: *Казахстан* (165), *семья* (109); рус.: *мать* (86), *Россия* (52), *дом* (12), *Отечество, Отчизна* (4), *земля* (6).

Дом – каз.: *Казахстан* (101), *семья* (70), *семейный очаг* (148), *мир и согласие* (80); рус.: *родной город, село, поселок, деревня* (конкретизированы при ответах) (30), *Родина* (22), *семья* (84), *тепло* (26), *мама* (25), *родной* (16), *уют* (16).

При внешнем сходстве реакций все же отметим различный количественный показатель, имеющий ментальный характер. Прежде всего, понятие *Родина* в языковом сознании казахов ассоциируется с территорией страны (*Казахстан*) и *семьей,* а также *домом*. Очевидно, это объясняется кочевым укладом жизни казахов в прошлом. Метафорически Родина для казахов – это прежде всего дом, семья: «А Родину вдали зачем искать,/ Тебе ведь до неё не доскакать,/ Перед тобою Мекка и Медина,/ Твои родные дед, отец и мать,/ **Отчизна – твой очаг и дом** единый»; «А дело в том, что Родина моя – та степь/ Мне до последних дней так сладко будет сниться» (*Берсугурова Д.);* «Ты мой **родимый дом!**/ Ты **сыновьям своим,**/ как воздух, нужен./ О, Казахстан! Будь счастлив твой народ!» (*Вельц К.).*У русских же помимо названия страны (*Россия*) понятие *Родина* ассоциируется с *матерью*. Для русского менталитета традиционным является сопоставление образа Родины с образом матери, что нашло отражение в фольклоре: *Родина любимая что **мать** родимая;Одна у человека **мать**, одна у него и Родина;Родина-**мать**, умей за нее постоять; Родина любимая – **мать** родимая;* и в классике литературы: *Россия **мати**! свет мой безмерный! (В. Тредиаковский); В минуты унынья, о**Родина-мать**, я мыслью вперед улетаю, еще суждено тебе много страдать, но ты не погибнешь, я знаю* (Н.А. Некрасов); ***Мать Россия!** Тебе мои песни (А.Белый «Из окна вагона»); Уж и есть за что, Русь могучая, Полюбить тебя, Назвать **матерью**, Стать за честь твою Против недруга, За тебя в нужде Сложить голову!* (И.С. Никитин «Русь»); *Что путь один – не выбирать – / На запад и вперед. / Сквозь дым и гром **Россия-мать** / Своих солдат ведет* (А.Смердов «Перед высотой»).

Сопоставительные результаты исследований показались нам интересными в силу того, что позволили выделить общее и различное в языковой картине мира двух многонациональных народов. Как можно убедиться, ментальность названных народов имеет много общего, а именно: восприятие других народов и культур, проживающих на одной территории. Республика Казахстан, как и Россия, – многонациональное государство. Это роднит наши народы: *Казахстан и Россия –/ Друзья навсегда./ А дружба дороже любого богатства,/ И, значит, бесценны навечно слова:/ Казахско-Российское братство!* ([Электронный ресурс] URL: http: //www.stihi.ru/2007/04/10-665 Дата обращения 3.04.2018). Можно предположить, что, выросшие в соседстве с другими народами, и русские, и казахи толерантны к своим соседям. Это не мешает каждому народу сохранять свою самобытность и строить свой образ своей Родины, своей семьи и своего дома.

Если мы заглянем в историю взаимоотношений наших государств, то увидим, что дипломатические отношения между Российской Федерацией и Республикой Казахстан регулируются обширной договорно-правовой базой. Среди этих документов мы выделяем «Декларацию о вечной дружбе и союзничестве, ориентированном в XXI столетие» (1998), в которой прописано, что «Российская Федерация и Республика Казахстан, твердо приверженные идеям вечной дружбы и **братства народов**», будут сохранять «духовную и культурную близость» народов наших стран и «обеспечат условия для сохранения и укрепления **общего культурного пространства**» [2]. Как нам кажется, языковые факты, изложенные в данной статье, по сути своей являются условиями успешного осуществления межкультурной коммуникации в процессе взаимодействия народов Казахстана и России.

Список использованной литературы:

1.Багичева Н.В., Чикаева Т.А. «Свиток, на котором отмечены все тайны бытия»: архетипы Родины-Матери в русском менталитете // Филологический класс. Научный журнал. 2017. № 3 (49). С. 34-40.

2.Декларация между Российской Федерацией и Республикой Казахстан о вечной дружбе и союзничестве, ориентированном в XXI столетие // URL:http://docs.cntd.ru/document/901737420 (дата обращения 01.04.2018).

3.Жикеева А. Р. Влияние двуязычия на языковое сознание жителей Костанайской области республики Казахстан // Личность и общество: проблемы взаимодействия: материалы VII Международной научно-практической конференции / Челябинский филиал Университета РАО, 24 апреля 2014 г. – Челябинск: Издательский дом «Монограф», 2014. – С. 277-281.

4.Леви-Строс К. Структурная антропология. – М., 2001.

5.Телемтаев М.М. Саф Сана - Национальная идея казахстанского народа Алматы: Издательский дом «СТ-Инфосервис», 1999. //URLhttp://mognovse.ru/shb-marat-telemtaev-saf-sana-nacionalenaya-ideya-kazahstanskog.html (дата доступа 01.04.2018).

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО МЕДИЦИНСКОГО РАБОТНИКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Байтакова М.К.,
магистр гуманитарных наук;
Абдуллина Л.Н.,
магистр казахского языка и литературы;
Кулмухамбетова Г.К.,
преподаватель

Казахстан, Актобе,
ЗКГМУ им.Марата Оспанова,
baytakova66@mail.ru,
lida_nurlybaevna@bk.ru,
Qulnaz_56@mail.ru

Культура речи считается одним из важнейших показателей духовного богатства человека, культуры его мышления. Современная профессиональная культура развивается в условиях возрастания внимания общества к культуре взаимодействия. При этом в нынешних условиях основой языковой подготовки специалистов на не языковых факультетах вузов Казахстана является формирование коммуникативных умений, которые позволили бы осуществлять профессиональные контакты на русском языке в различных сферах и ситуациях, стремление и способность будущего специалиста обладать высокой лингвистической компетенцией в профессионально значимых речевых событиях разных типов. Коммуникация относится к

основным потребностям человека, потому что она является единственным в своем роде путем к пониманию, социальному сближению и взаимодействию. Пренебрежение коммуникативной направленностью речи может привести к нарушению контакта с людьми. Конечно, умение вступать в контакт предполагает также наличие определенных психологических особенностей: интеллектуальных, эмоциональных, волевых и нравственных качеств личности. Вовремя и правильно подобранные слова могут предупредить конфликтную ситуацию. Язык и слово проникают во все аспекты человеческого бытия. Культура речи педагога, любого медицинского работника, оказывает эффективное воздействие на человека. Набирающая силу тенденция сокращения межличностного взаимодействия между врачом и пациентом, зачастую связанная с развитием технической и научной стороны медицины, дает серьезное основание говорить о необходимости коммуникативного образования в медицинском вузе. С постоянно растущим техническим, фармакологическим и научным потенциалом медицины увеличивается опасность радикальных нарушений в коммуникации. Рост профессионализма и специализации все больше набирает силу во всех областях медицины, но тем не менее врач в своем умении вести беседу с больным остается некомпетентным. Безусловно, среди врачей существуют таланты в сфере ведения бесед, но они редки [2, 9].

Современная профессиональная культура медика развивается в условиях возрастания внимания общества к коммуникативной культуре. Содержание речи чрезвычайно важно для пациента. Врач должен уметь «переводить» медицинские понятия на доступный, разговорный язык. Мужество и воля к жизни — ценнейшие качества в борьбе с болезнью, и врач должен всемерно воспитывать и укреплять их у своих пациентов. Великолепный хирург Н.И. Пирогов учил: «Вести себя у постели больного так, чтобы не подрывать надежды, а вселять веру в скорое выздоровление» [1]. В связи с этим мы различаем коммуникативную компетентность в специальной практической сфере, коммуникативную компетентность в личностной сфере и коммуникативную компетентность в социальной сфере.

Коммуникативная компетентность медика в специальной сфере включает: понимание и толкование специальных профессиональных терминов, понятий (например, в беседе с коллегами и людьми, не имеющих отношения к медицине); понимание вербальных, формальных и невербальных средств (мимика и жесты в беседе с больным); умелое обращение со специально подготовленным материалом; корректное использование нужных слов в профессиональной сфере. Слово,сказанное врачом, медицинской сестрой может ранить, убить, но может вылечить, поднять настроение, снять депрессию, исцелить,казалось бы, безнадежного больного. Об этом существует много ярких высказываний известных личностей, например: «Слово бьет иногда насмерть» А.Грин. Страх, посеянный в душе больного, плохой соратник в борьбе с болезнью. Врач должен оставлять больного не с тоской в душе, а с верой и надеждой. Даже если он не может вылечить больного, его долг-утешить. Надо следовать совету Амбруаза Паре: «Цель медицины - если возможно, вылечить, если нет- облегчить, но всегда - утешить»[3, 9].

Коммуникативная компетентность в личностной сфере подразумевает: рефлексирование собственных установок на коммуникацию -- потребность, ожидание, опасение, оценка и дальнейшее их развитие; согласование собственных интересов с интересами других; понимание самого себя как “коммуникатора”; принятие концептуальной позиции к процессу коммуникации и ее основам; использование культуры речи с целью приобщения к языковой культуре. Известный английский хирург Кэлнан писал: «Любой ценой избегайте устрашающих диагнозов. Да, конечно, больной может заявить, что он хочет знать всю правду, но смягчить правду милосердием – вот достойная практика. Когда дело идет о том, чтобы сообщить больному его диагноз, такт и человечность должны стоять на первом месте. Лучше сказать о сердечном приступе, чем о тромбозе коронарных артерий; новообразование лучше, чем рак. Эти слова не только мягче,они более понятны» [4, 35].

Коммуникативная компетентность в социальной сфере представлена: осознанием своего участия в коммуникации (В какой степени я оказываю влияние на других?); принятием решений в группе; владением коммуникативными стратегиями. Первый контакт между врачом и пациентом — это важное событие, где бы он не происходил. И главная ответственность в его успешности ложится на врача. Именно врач должен обеспечить духовное взаимопонимание, создать атмосферу доверия, участия, сотрудничества [5.]

Формирование коммуникативной культуры будущего медицинского работника представляет собой сложный многогранный процесс, в ходе которого должно осуществляться целенаправленное педагогическое воздействие на все составляющие ее компоненты – когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Три компонента коммуникативной культуры взаимосвязаны между собой, и изменение состояния одного из них вызывает трансформацию всей структуры. Главными показателями коммуникативной культуры будущего медицинского работника являются: в когнитивной сфере– рефлексия, демонстрация готовности и желания выслушать собеседника; проверка точности услышанного; прояснение рационального компонента услышанного; самокоррекция; подбадривание; адекватность самооценки и оценки других; в эмоциональной сфере– эмпатия (понимание отношения собеседника к тому, о чем он рассказывает, и к самой ситуации общения; помощь собеседнику в выражении чувств и желаний; сообщение о собственных чувствах; внимательное наблюдение за невербальными реакциями партнера; демонстрация понимания чувств другого; в поведенческой сфере – интеракция, планирование предстоящего разговора; взятие на себя инициативы в беседе; организация целостного контакта; придание взаимодействию личностного характера; урегулирование конфликтных ситуаций; предложение совместного действия; обсуждение; согласование; выяснение и передача информации; представленность этических норм интерперсональных отношений [3].

В процессе изучения русского языка для решения профессиональных задач во время прохождения клинической практики врача-терапевта необходимы основные задачи обучения: формирование умения понимать речь больного (аудирование); формирование умения вести диалог с пациентом (говорение); формирование умения понимать и интерпретировать тексты (чтение); формирование умения в письменном оформлении диалога (письмо). Чтобы обучить студента анализу ситуаций общения в целом и особенностей своего общения, в частности, научить его употреблять слова, выражения интонации применительно к целям коммуникации, на практике мы используем разыгрывание ситуаций в сфере деятельности специалиста-медика, то есть деловую игру. Наиболее частой ситуацией, разыгрываемой на занятиях студентами, является беседа врача с пациентом. В ходе деловой игры обучающиеся должны продемонстрировать не только знание речевых образцов, часто используемых на приеме у врача-специалиста (кардиолога, педиатра, дерматолога, гастроэнтеролога, фтизиатра и т. д.), а также умение построения любой тактики диалога. Поэтому уже усвоенные ранее речевые образцы должны гибко использоваться в новой ситуации.Участники игры, студенты, расширяют сферу речевой деятельности, знакомятся с практическими аспектами беседы в медицинской практике, изучают основы коммуникации между врачом и пациентом.

Таким образом, реализация процесса иноязычной профессиональной подготовки по трем направлениям ориентирована на помощь студентам медицинского вуза осмыслить необходимость усвоения знаний о коммуникативной культуре в их будущей профессиональной деятельности, сформировать ценностное отношение к личности пациента, придать целенаправленность их самостоятельной работе. На сегодняшний день в результате реформирования системы здравоохранения происходят большие изменения. Основной упор делается не на лечение, а на профилактическую работу медицинских работников и возрастание ответственности граждан за свое здоровье. Это означают, что врачи и медсестры все в большей степени должны обучать пациентов, как следить за своим здоровьем и когда обращаться за медицинской помощью. Все это требует от медработников развития и совершенствования навыков общения с населением. Поэтому важно, чтобы еще со

студенческой скамьи будущих медиков этому обучали. Ведь то, что они получают в эти годы, является их фундаментом в дальнейшей работе.

Список использованной литературы:

1.В.А.Белогурова Культура речи медицинского работника (учебная литература для медицинских работников) Москва, 2010.-208с.
2.Герасименко С.Л. Формирование коммуникативной культуры будущего медицинского работника в процессе изучения иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук / С.Л. Герасименко. — Курск, 2007. — С. 37—39.
3.Зимняя И.А., Боденко Б.Н., Кривченко Т.А., Морозова Н.А. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 67 с.
4.Магазаник Н.А. Искусство общения с больными - М.:Медицина 1991г.-112с.
5.В.В. Соколова Культура речи и культура общения. – М.: Просвещение, 1995. – 192 с.

АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БИЛИНГВА В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Гридина Т.А.,
д.ф.н., профессор;
Коновалова Н.И.,
д.ф.н., профессор

Россия,Екатеринбург,
Уральский государственный педагогический университет,
tatyana_gridina@mail.ru,
sakralist@mail.ru

Проблемы изучения речевой деятельности инофонов, для которых язык, доминирующий в том или ином административно-территориальном образовании, является неродным, особенно актуальны в современном социокультурном пространстве, где практически нет регионов с эндоглоссной языковой ситуацией. К таким проблемам относятся, в частности, выявление межъязыковых универсалий и национально-культурной специфики речевой деятельности инофонов, сопоставление языковых картин мира, обнаружение и интерпретация их лакунарности vs избыточности и др.

Активные миграционные процессы приводят к тому, что в одном образовательном микросоциуме оказываются представители разных (часто неродственных) лингвокультур. При этом дети-инофоны, обучающиеся в русскоязычной школе, сталкиваются с большими трудностями в овладении вторым языком, соответственно, и с усвоением программного материала по всем дисциплинам.

Актуальным для современной школы является создание благоприятных условий для гармоничного развития личности, повышение эффективности процесса обучения. Успешность каждого ребенка в решении конкретных учебных задач зависит от его психофизиологических особенностей (уровня развития памяти, интеллекта, ведущего канала восприятия информации и предпочтительных стратегий ее когнитивной обработки и т.д.).

С целью изучения стратегий, используемых детьми-инофонами в разных видах речевой деятельности нами были разработаны специальные листы-опросники по известным социолингвистическим методикам. Опросники включали в себя несколько блоков информации: а) собственно паспортизацию, позволяющую определить «материнский» язык в его соотношении с «этническим» и «доминирующим» языками; б) метаязыковую рефлексию детей-инофонов относительно степени владения родным и неродным (русским) языками в

разных видах речевой деятельности; в) социокультурные параметры, определяющие условия необходимости обращения к одному из используемых ребенком языков (обучение в школе; общение с соседями, одноклассниками и т.п.; просмотр фильмов, общение во время подвижных и компьютерных игр и т.п.); г) диагностику словесной ассоциативной способности с помощью вербальной тестовой батареи, включающей четыре типа заданий (свободное ассоциирование, направленное ассоциирование, подбор антонимов и синонимов, завершение по данному началу слова, предложения, текста); д) «пилотную» диагностику понимания идиоматики языковых единиц, что является показателем уровня «свободы» владения чужим языком и позволяет выявить стратегии межъязыковой интерференции на лексико-семантическом уровне. Степень сформированности речевых умений зависит от разных факторов, не случайно поэтому в социолингвистический лист были внесены вопросы, касающиеся спонтанного речевого поведения (рассказывание анекдотов, подвижные и компьютерные игры и т.п.), которое требует автоматизированного владения не только речевыми клише, но и разговорным синтаксисом и правилами синтагматики.

Всего было обследовано 46 детей, из них 14 первоклассников 7-8-ми лет, 11 учащихся 4-6-х классов 10-12-ти лет. Кроме того, с целью получения сравнительного материала к обследованию были привлечены выпускники гимназии №108 г. Екатеринбурга. По вопросу*«На каком языке общаетесь со своими близкими дома?»* ответы распределились следующим образом: на своем родном 87,6%, на русском – 0, на родном и русском – 12%, на трех языках (языке матери, отца и русском) – 0,4%, например, на армянском, русском и езидском (диалекте курдского языка, на котором говорят представители этноконфессиональной группы курдов, которых армяне называют «армянскими цыганами»). С друзьями 59% опрошенных разговаривают на русском и родном языках, 29 % – на русском, 12% – на родном языке.

Практически все респонденты, оценивая степень владения родным языком, отметили, что читают и пишут на родном языке плохо или с затруднениями, но хорошо говорят и понимают быструю речь. Это вполне объяснимо, если учесть, что обследуемые дети переехали в Россию в основном в дошкольном возрасте, т.е. до начала систематического обучения чтению и письму на родном языке; соответственно сформированными (по нормам соответствующего онтогенетического этапа) оказались умения по двум видам речевой деятельности: говорению и слушанию.

При оценке собственного уровня владения русским (неродным) языком почти всеми опрошенными был выбран критерий «хорошо» – самый высокий из предложенных по таким видам речевой деятельности, как аудирование, говорение, и средний критерий («с затруднениями») по таким видам деятельности, как чтение и письмо. Приведенные статистические данные по анализируемой выборке свидетельствуют о проявлении двух отмечаемых в современной языковой ситуации потребностей: с одной стороны, – потребности этноидентичности, проявляющейся в преимущественном использовании «материнского» языка, с другой, – коммуникативной потребности.

При исследовании вербальной ассоциативной способности особый интерес, на наш взгляд, представляет диагностика владения языковой идиоматикой. В соответствии с условиями опроса предлагалось (после предъявления нескольких аналогов и «разминочной» серии тренинговых заданий) привести устойчивые выражения, пословицы, поговорки и т.п. на родном и русском языках, с помощью которых можно охарактеризовать человека по его интеллектуальным, физиологическим, поведенческим характеристикам.

Анализ полученных ответов показал, что все стратегии, которые используют дети для выражения определенного заданием смысла средствами родного и неродного языков, можно свести к нескольким типам:

1. Нет ответа на одном из языков. Некоторые дети отвечали, что помнят, как звучит выражение, которое они слышали от родителей (или старших родственников), но не очень хорошо понимают, как это сказать по-русски.

2. Вместо выражения приводится однословный ответ. Заметим, что при этом отдельные ответы содержат попытку «привлечения» метафоры, однако часто слово выбирается неточно.

3. Толкования описательными конструкциями (в том числе игрового характера) с выделением признака, лежащего в основе переноса: ‘какого человека могут назвать медведем, бараном, лисой’ – *у которого имя Миша или фамилия Медведев* (Лиана, 8 л.), *такого кудрявенького, как вот мех* (Ева, 8 л.), *у него глаза красные или волосы* (Лусине, 8 л.). Чаще подобные толкования даются на основе буквализации метафоры: ‘о человеке, которого можно назвать лисой’ – *такого вот с лисичьими глазами* (Рубен, 7 л.), *фигурного, ну красивого такого* (Алиджон, 8 л.).

4. Подбираются выражения на родном языке, соотносительные с русскими по основанию метафорического переноса (правда, русский эквивалент может быть ребенку неизвестен и приводится в этом случае в виде развернутой описательной конструкции: ‘о глупом человеке’ (здесь и далее записи на разных национальных языках не приводятся, указываются только их буквальные значения) – *откуда ослу знать, что такое миндаль; ну то есть человек, который не очень-то понимает в этом деле* – ср. рус. *разбирается как свинья в апельсинах* (Гайк, 16 л.), букв. *дурак приписывает людям те характеристики, которыми обладает сам* – ср. рус. *по себе людей не судят* (Нигяр, 15л.)букв. *хромой на мозги; вот у кого-нибудь крышу сносит и он такой как бы дурак* – ср. рус. *мозгинабекрень* (Ниджан, 14 л.)*;* букв. *имеет вид мертвого* – ср. рус. *краше в гроб кладут* ‘о больном человеке, который плохо выглядит’, букв. *имеет здоровье слона* – ср. рус. *здоров как бык*, букв. *голова перхотью набита* – ср. рус. *голова опилками набита* (Эрик, 14 л.).

5. Использование безэквивалентной лексики и фразеологии, лишь в самом общем виде выражающей обозначенный в задании смысл: букв. *пройдешь через ушко иглы* ‘об очень худом человеке’; букв. *съевший сегодня лапшу, если уронил что-нибудь, точеловек в эту минуту похож на лапшу, то естьчто-то такое рыхлое, разваливающееся* ‘о рассеянном человеке’ (Диана, 17 л.); букв. *самый неприятный из голосов – это голос осла* ‘о глупом человеке’ (Рамиль, 16 л.)

Следует заметить, две последние стратегии используются только старшеклассниками, что может свидетельствовать об осознании ими номинативных лакун в одном из используемых языков и относительно свободном оперировании знаниями в области обоих языков в речевой деятельности. В этом случае «работа» с чужим языком не тормозится процессом дословного перевода каждого выражения и подбором соответствующего эквивалента, а переводится в русло гештальтной речемыслительной деятельности. Оперирование смыслами, а не отдельными (конкретными) языковыми единицами характеризует более высокий уровень языковой и речевой компетенций.

Именно сформированность основных компетенций должна стать результатом изучения неродного языка на базовом уровне:

а) *коммуникативная компетенция* предполагает знание сфер и ситуаций речевого общения, компонентов речевой ситуации, владение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, прагматическим установкам, психологическим особенностям участников коммуникации;

б) *языковая и лингвистическая (языковедческая) компетенции* включает знание о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании; владение нормами русского литературного языка и их соблюдение в речевой практике, обогащение словарного запаса и грамматического строя речи; формирование способности к анализу и оценке явлений и фактов; восприятие и порождение текстов различных функциональных разновидностей языка;

в) *культуроведческая компетенция* – это осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной

специфики русского языка, соблюдение норм русского речевого этикета в различных сферах общения, владение культурой межнационального общения.

Представленные в статье выводы имеют лишь предварительный характер и нуждаются в дальнейшей верификации. Тем не менее, уже на данном этапе можно говорить о некоторых тенденциях, обнаруживающихся в речевой деятельности инофонов. Итоги проведенной нами диагностики речевого развития детей демонстрируют четыре стратегии усвоения неродного языка в плане сформированности основных компетенций с учетом интерференции родного и доминирующего языков в речевой деятельности ребенка-инофона:

- ***Переходный билингвизм***, характеризующийся постепенным (в течение нескольких поколений) вытеснением из речевой практики инофона родного языка и заменой его доминирующим (в данном случае русским) языком. Чем лучше инофоны овладевают чужим языком, тем меньше пользуются родным, что приводит к утрате соответствующих навыков. В результате второе-третье поколения людей отмечают в анкетах, что не умеют читать и писать на родном языке или делают это с затруднениями. Сохраняется лишь уровень бытового общения на родном языке со старшими родственниками.

- ***Отрицательный билингвизм***, при котором изучение (знание) второго языка отрицательно сказывается на владении родным языком. В этом случае более активное использование доминирующего русского языка «поддерживается» самой внеязыковой ситуацией: общение в школе, с соседями, в общественных местах (магазины, больницы, государственные учреждения и т.п.) осуществляется в основном на русском языке и подкрепляется средствами массовой информации, использующими (за исключением единичных каналов радио и спутникового телевидения) русский язык в соответствии с законом о государственном языке РФ.

- ***Положительный билингвизм***, который становится основой более высокого уровня интеллектуальных способностей, в частности, в плане метаязыковой рефлексии билингва. Она проявляется в абстрактных (отвлеченных от конкретного значения) рассуждениях о форме как своего, так и чужого языка, в способности передавать смысл (концептуальное содержание) разными формами обоих языков, «уходя» от буквального, дословного перевода.

- ***Сбалансированный билингвизм***, характеризующийся в равной степени хорошим владением обоими языками.

Выявление стратегий освоения второго языка детьми-инофонами, существующих у них проблем переключения языковых кодов в процессе спонтанного общения должно способствовать разработке практических рекомендаций комфортного «вхождения» детей в пространство неродного языка и культуры.

Список использованной литературы:

1.Гридина Т.А., Коновалова Н.И. Речевая деятельность инофонов в поликультурной среде // Речевая культура в разных сферах общения. Сборник материалов XI Всероссийской научно-практической конференции. Нижний Тагил, 2016. – С. 39-45.

2.Гридина Т.А., Коновалова Н.И. Этноязыковая самоидентификация личности в поликультурном социуме: экспериментальные данные // Языковые процессы в эпоху глобализации. Материалы международного научного семинара. М., 2016. – С. 46-50.

3.Гридина Т.А., Коновалова Н.И. Этническая самоидентификация в современном социокультурном контексте // Политическая лингвистика. 2016. №6. – С.45-50.

4.Коновалова Н.И., Мурадян Д.Г. Межъязыковая интерференция в речи билингва и ее экспериментальное исследование // Педагогическое образование в России. 2014. №5. – С.169-174.

5.Коновалова Н.И. Модель описания культурной семантики языковых единиц в словаре // Педагогическое образование и наука. М., 2012. №11. – С.18-21.

6.Коновалова Н.И. Ресурсы речевой психодиагностики в образовательном процессе // Педагогическое образование в России. 2015. №11. – С. 196-204.

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА РЕБЕНКА В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Дёмышева А.С.,
к.п.н., доцент

Россия, Екатеринбург,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
asdemysheva@mail.ru

Овладение речевой культурой для ребенка дошкольного возраста обозначает овладение определенным уровнем социального, интеллектуального, духовно-нравственного развития, а также овладение нравственно-этическим опытом и опытом межличностного и социального взаимодействия. Все эти уровни соответствуют различным аспектам общей культуры, а попросту сказать, разным «видам культур». Так, известный психолог И. Зимняя выделяет культуру личности; культуру бытовую; культуру нормативного поведения, этикета, отношения, социального взаимодействия; культуру интеллектуальной и предметной деятельности; культуру социального бытия и пр.

Специфика формирования общей культуры ребенка дошкольного возраста заключается в том, что с момента приобретения ребенком первых поведенческих и речевых навыков начинается первая стадия процесса инкультурации – формирование когнитивного, эмоционального и поведенческого сходства с представителями обживаемой культуры. Инкультурация осуществляется путем целенаправленного воспитания и частично собственного опыта ребенка. Вхождение в мир ребенок начинает с осознания необходимости усвоения принятых обществом манер поведения и образцов мышления. Это происходит в виде усвоения дошкольником необходимого количества знаний, норм, ценностей, навыков поведения и форм контроля за собственным поведением и эмоциями, оценочного отношения к различным явлениям окружающего мира. В период дошкольного детства усваиваются основные элементы культуры, необходимые для нормальной социокультурной жизни. Чаще всего это происходит в различных играх. В современной социальной ситуации дети уже в дошкольном возрасте сталкиваются со сверстниками - представителями иных культур. В силу этого процесс воспитания должен предусматривать предупреждение и разрешение конфликтных ситуаций на национальной почве. Знакомство с особенностями национальных культур, в чем мы абсолютно уверены, должно начинаться уже в этом возрасте посредством чтения сказок, художественных произведений и бесед нравственного содержания.

В дошкольном воспитании общая культура также модифицируется в «разновидностях культур». Выделяется культура деятельности, которая связана с умением трудиться, дорожить временем, содержать в порядке рабочее место, доводить до конца начатое дело, бережно относиться к вещам, книгам, имуществу и т.п. Культура общения предусматривает соблюдение ребенком норм при общении с взрослыми и сверстниками, основанном на уважении и доброжелательности, с использованием этикетной лексики и этикетных речевых формул, а также вежливое поведение в общественных местах, быту. Исходя из сказанного выше актуальность приобретает и культура межнационального общения.

Прежде всего отметим, что присвоение любой культуры - процесс многогранный и ступенчатый. Связан он, прежде всего, с познанием мира. Ребенок, осваивая мир вокруг себя, осознает себя частью этого мира и ее активным участником. На основе этих знаний картина мира вербализуется, приобретая характер национально языковой. В ее формировании принимают участие все стороны психической деятельности человека, начиная с ощущений, восприятий, представлений и заканчивая высшими ее формами - мышлением и самосознанием человека как представителя определенной культуры. Особой активности этот процесс достигает в период детства, когда ребенок не только ощущает и созерцает мир, но и

пытается его постичь, познать, понять. Вместе с этим ребенок пытается понять и осознать и особенности взаимоотношения между людьми. Именно в этот период начинается осмысление и интерпретация окружающей действительности и связанной с ней культуры. Все новые познания формируются в сознании человека в виде определенной «картины мира», которая относится к числу фундаментальных понятий, отражающих специфику человека как такового, его взаимоотношения с миром. Определяющим показателем картины мира в сознании человека является признание языка важнейшим условием бытия человека. Появившись изначально в трудах философов, термин «картина мира» начинает активно внедряться и в терминологию других гуманитарных наук. Картина мира систематизирует представления о мире как системе, в которой человеку отведены определенное место и роль. Познание же окружающего мира невозможно без языковой системы. Так и в лингвистике появляется представление о картине мира как о некой упорядоченной совокупности знаний о действительности, сформировавшейся в общественном (а также групповом, индивидуальном) сознании [3].

Современные лингвисты рассматривают картину мира как идеальное образование, которое состоит из структурно организованных компонентов, обладает определенными свойствами, выполняет присущие ему функции и закономерно развивается. В целом картину мира с точки зрения языка можно рассматривать в двух аспектах: с точки зрения совокупности знаний об окружающем мире (концептов) и как систему специальных языковых знаков, которые несут информацию о картине мира. Но какой бы из данных подходов не выходил на первый план, прежде всего, картина мира – это отражение в сознании человека окружающей действительности с помощью специальных знаков, несущих информацию об этой действительности. Таким образом, язык, не только средство передачи информации или общения, но и средство формирования мировоззрения человека через отражение реальной действительности.

Обозначая отдельный предмет, язык созидает и формирует для говорящего на нем народа картину мира. Язык как система мировидения и мироощущения оказывает регулирующее воздействие на человеческое поведение, в зависимости от значения и репрезентации языка. При этом языковые значения (лексические, фразеологические, морфологические) формируют единую систему взглядов для всех носителей данного языка в качестве обязательной и национально специфической.

В языковой картине мира фиксируются результаты всей человеческой деятельности, находит отражение информация из всех областей человеческого знания, именно поэтому она выделяется из всех других картин мира (художественной, мифологической, естественнонаучной, химической и т. д.) своей универсальностью и интегральностью.

Данное утверждение вытекает из самого понимания языка как универсального средства передачи и хранения информации. Следовательно, языковая картина мира может быть определена как совокупность знаний о мире, запечатленных в лексике, фразеологии, грамматике. Языковая картина – это некая своеобразная материальная форма, в которой закрепляется и реализуется представление человека об окружающей действительности. Уже с дошкольного возраста человек, пройдя ступени непосредственного восприятия и логического осмысления мира, создает номинативные единицы языка в своем сознании, формируя словарный состав. Именно эти единицы языка и отражают объективную картину мира, связанную с социально-историческим опытом и культурно-национальными особенностями общества.

В соответствии с уровневым строением языка современная лингвистика выделяет несколько разновидностей языковой картины мира: морфологическую, лексическую, синтаксическую, фразеологическую. Среди перечисленных картин мира приоритетная позиция, безусловно, принадлежит лексической картине мира. Это связано, прежде всего, с тем, что количество лексических единиц (слов) в языке неизмеримо больше, чем каких-либо других. Отсюда и возникают ее огромные преимущества по сравнению с иными видами языковой картины мира. Лексика современного русского языка представляет собой сложную

систему, в которую входят обширные группы слов различного происхождения, сферы употребления, стилистической окраски. Лексические единицы языка непосредственно обращены к действительности и быту, в ней отражаются все жизненные преобразования человека. Лексикон человека меняется на протяжении всей жизни, и лексический состав языка находится в непрерывном движении. В отличие, например, от морфологической или синтаксических картин мира, которые представляют мир весьма абстрактно и обобщено, лексическая система языка позволяет создать ту модель мира, в которой проще «мировоззренческую» природу языковой картины мира. Именно в лексической картине мира в большей степени отражается связь языка и действительности. Но не стоит забывать и о том, что в языковом сознании в содержание концептов зачастую включаются и фразеологические единицы, которые являются отражением культурно-исторического опыта познания мира. Именно фразеологическая картина мира предает устойчивость языковой картине мира, так как характеризуется незначительным пополнением новыми единицами в процессе развития общества и представлений о нем. Таким образом, фразеология является отражением знаний человека о мире на уровне обыденного сознания и является неотъемлемой частью языкового сознания человека. Языковая картина мира не отдельный, удобный для анализа фрагмент лексики или фразеологии, а как картина в целом, целостное изображение языком всего того, что существует в нас и вокруг нас. На основании выделенных особенностей под языковой картиной мира понимается универсальная система знаний о мире, зафиксированных в языковой форме и характерных для всех носителей языка [2].

Одним из важнейших компонентов культуры любого народа является язык как продукт социальной активности человека и одновременно одной из форм созданной человеком культуры. Язык отражает весь познанный и практически освоенный человеком мир, сам же человек как часть этого объективно существующего мира использует язык для познания и интерпретации данных об этом мире. В этом смысле языковая личность – это звено, соединяющее реально существующий мир и язык, отражающий этот мир. Ребенок познает окружающий мир достаточно хаотично, но все эти познания фиксируются не отдельными словами, а определенными фрагментами. О сформированности картины мира в сознании позволяют судить не столько отдельные слова, сколько принципы группировки и классификации понятий, находящих формальное выражение в виде лексических и фразеологических единиц. Поэтому система информации о мире представляет собой концептуальную систему представлений человека о мире. Данная система конструируется самим человеком как членом когнитивной общности. Единицы языка, соотносимые с отдельными объектами и явлениями действительности, позволяют выстроить концептуальную систему. Соотнесение языка и окружающей действительности, осуществляемое концептуальной системой, – это кодирование языковыми средствами определенных фрагментов картины мира.

В условиях современного образования и акцентировании внимания образовательного процесса на антропоцентрическую парадигму, выделение концепта является закономерным шагом, и именно язык становится одним из средств формирования концептов в человеческом сознании.

Концепты, формируемые в сознании младшего школьника, не могут существовать изолировано от других подобных себе единиц. Все фрагменты действительности образуют целостную систему, компоненты которой, взаимодействуя между собой, устанавливают постоянные связи, переплетаются. Каждая концептуальная система посредством естественного языка опирается на специфические, значимые, принятые в обществе социальные, культурные и другие ценности, на социально значимую картину мира. Отражением исторических и культурных ценностей общества, в котором воспитывается ребенок, являются фразеологические единицы. Лексические единицы, в свою очередь, придают языковой картине мира вариативность и являются тем средством, при помощи

которого концепты взаимодействуют друг с другом. Ни один концепт не может рассматриваться как нечто фиксированное, сформированное.

У младшего школьника появление нового концепта всегда связано с решением какой-либо задачи, с оперированием этим концептом, включением его в деятельность. Так, например, с включением учащихся в театрализованную деятельность в их лексиконе появляются такие лексические единицы и фразеологизмы, как декорация, костюм, акт, инсценировка, театр одного зрителя, театр начинается с вешалки и другие. Лингвистическое образование и развития мышления в процессе обучения и воспитания — это, прежде всего, проблема формирования в сознании обучающихся стандартных, принятых в данном обществе за образец концептов. В этом случае реализуется коммуникативная функция языка для пояснения значений слов, происходит формирование в сознании учащихся соответствующих концептов.

Исследование и формирование любого концепта начинается с анализа его ядерного репрезентанта, имени концепта. Анализируя его словарные толкования, характер лексической сочетаемости, используя данные ассоциативного эксперимента, можно прийти к интересным выводам относительно того объекта, который скрывается за словом. Так, например, вступая в систему социальных отношений, младший школьник проходит сложный процесс социализации личности. Анализ ядерного репрезентанта позволяет включить в структуру концепта такие фрагменты действительности: Образование, Средства массовой информации, Оценка, События и явления и другие.

Все концепты, в свою очередь, опираются на некоторые предельные базовые инварианты человеческой жизни: групповая общность, телесность, иерархия групп и отношения означивания. В структуру концепта входит как все то, что определяет значение и смысл понятия, так и то, что делает его фактом культуры: этимология, история, применение в научных дисциплинах, сопутствующие социальные оценки. Концепт переживается, это целостный «пучок» представлений, понятий, знаний, ассоциаций. Как видим, концепт рассматривается не только с точки зрения заключенной в нем ментальной информации о том или ином фрагменте действительности, но и одновременно как единица культуры. Включение концептуальной системы в процесс образования в начальной школе важно не только для формирования языковой системы и лексикона детей, но и для изучения концептов в культурологическом аспекте, то есть как ментальных культурно-специфических структур, что представляется чрезвычайно важным для раскрытия содержания культуры народа. При этом любая культура – это совокупность качеств, которые человек получает в процессе научения и которые не наследуются им генетически - культура воспитывается и усваивается с детства и передается из поколения в поколение [1]. В младшем школьном возрасте формируются основные элементы ведущей в этот период учебной деятельности, происходит формирование большинства необходимых учебных навыков и умений. Активно развиваются формы мышления, позволяющие дальнейшее усвоение системы научных знаний, развитие научного, теоретического мышления. Именно в этом возрасте складываются предпосылки самостоятельной ориентации в учении, повседневной жизни. Но все это было бы невозможно без учета той социальной обстановки, в которую вынужденно погружается ребенок. Именно поэтому рассмотрение концепта «Человек как социальное существо» и его лексическое представление является отражением тех мыслительных изменений, которые обусловлены психологическими и возрастными особенностями детей младшего школьного возраста. В данный возрастной промежуток ребенок активно включается в систему социальных отношений и начинает осознавать себя частью этого социума. При определении структуры концепта «Человек как социальное существо» необходимо опираться на предметно-практическую деятельность ребенка младшего школьного возраста.

Концепт в сознании ребенка складывается в виде определенной схемы, в которой четко просматриваются выделенные фрагменты. Все компоненты в структуре концепта имеют свое отражение в жизнедеятельности младшего школьника. Учащийся начальной школы при освоении социальной действительности воспринимает определенные фрагменты

действительности и отражает их в своем языковом сознании. К таким фрагментам относятся: Быт, Семья, Транспорт, Спорт, Производство, Образование, Развлечение, Искусство, Оценка, Эмоции и чувства, Населенный пункт, Средства массовой информации, Родная страна. Особенно выделим последнее. В настоящее время в связи с возросшим интересом к национальному самосознанию, национальной культуре методические и педагогические системы пересматривают подход к формированию в языковом сознании понятия Родная страна. Удивительным образом сложилось так, что знакомству с культурой и традицией, с культурными денотатами чужой культуры ребенка знакомят более системно, нежели со своей культурой. Методики преподавания иностранных языков предусматривают лингвокультурологическую тематику в практике преподавания. Преподавание родного языка только сейчас начинает предусматривать изучение атрибутов государства, национальных традиций и обычаев. Родная страна, Родина – понятия сложные для ребенка, так как концептуально они включают не один денотат, а целую группу денотатов, причем зачастую личностных, связанных с культурными традициями семьи, в которой воспитывается ребенок.

Выделенные фрагменты действительности определяют основные структурные компоненты концепта, накладываясь в сознании человека, они формируют национальную картину мира. Если проанализировать все лексические и фразеологические единицы, нашедшие свое отражение в языковом сознании младшего школьника, то мы увидим, что, пересекаясь, они образуют область Социальные отношения. Данный фрагмент действительности определяется в свете усвоения ребенком социальной среды и отношений в ней. Коммуникативная деятельность ребенка связана с коммуникативным сознанием, которое отражает «совокупность ментальных коммуникативных категорий, а также набор принятых в обществе норм и правил коммуникации». Ребенок должен овладеть самыми общими коммуникативными понятиями, которые упорядочивают знания человека об общении и нормах его осуществления. Функции коммуникативных категорий в общем виде сводятся к организации речевого общения индивида в обществе в рамках его родной коммуникативной культуры, которая содержит определенные правила общения: предписывающие (что и как надо делать в процессе общения), запретительные (чего нельзя делать в общении) и интерпретирующие (как надо понимать в процессе общения те или иные коммуникативные факты или действия людей). Это те лексические репрезентанты, которые позволяют объединить разрозненные единицы в концептуальную систему и обеспечить целостность восприятия мира в сознании младшего школьника. Все фрагменты реализуются также через систему процессов, происходящих в них, а именно, через явления и события. Таким образом, два фрагмента: «Явления и события» и «Социальные отношения» — занимают особое место в структуре концепта, так как выполняют объединяющую функцию в его рамках. В центре концепта «Человек как социальное существо» расположены лексические единицы, относящиеся к Социальным отношениям.

Итак, основой концепта «Человек как социальное существо» является человек, который нами рассматривается как общественное существо, обладающее сознанием, разумом, субъект общественно-исторической деятельности и культуры. В процессе своей деятельности человек познает окружающую его действительность, осваивает те сферы жизни, которые ему необходимы для успешной социализации. Реализация концептуального подхода обеспечивает формирование наиболее полной картины мира в языковом сознании и становление индивидом языковой личностью. Обращение к понятию «картина мира» акцентирует деятельностный подход к пониманию процесса соотношения индивида с действительностью.

Языковая картина мира ребенка представляет собой чрезвычайно сложное явление, она вариативна, изменчива, она национально ориентирована, и в настоящее время она

предполагает неизбежное столкновение с языковыми картинами мира людей других национальностей. Следовательно, возникает насущная потребность «с младых ногтей» учить ребенка толерантному, невраждебному, дружескому принятию иных культур.

Список использованной литературы:
1.Багичева Н. В. Формирование общей культуры ребенка дошкольного возраста // Филологическое образование в период детства: материалы Всеросс. науч. -практич. конференции «Содержание филологического образования в период детства», Екатеринбург, 15−16 апреля 2014 года- отв. ред.Е. Б. Плаксина / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2014. С. 5−9.
2.Кусова М. Л., Демышева А. С. Развитие языковой личности ребенка в период детства: лингвистический, психолингвистический, лингводидактический аспекты: монография. Екатеринбург: Издатель Калинина Г. П., 2009. - 246 с.
3.Попова З. Д., Стернин И. А. Язык и национальная картина мира. Воронеж. гос. ун-т. Воронеж, 2002.- 59 с.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЯЗЫЧИЯ

Джусупова К.Ж.,
ст.преп.

Казахстан,Актобе,
АРГУ им.К.Жубанова

Казахстан, оставаясь полиэтническим и поликонфессиональным государством, переживает на сегодня сложный период своего культурно-языкового развития, о чем свидетельствует сложившаяся языковая ситуация, характеристика которой дана в Концепции языковой политики Республики Казахстан. Следует отметить, что практически во всех документах в области языковой политики стержневой идеей является необходимость овладения несколькими языками.

Концепция расширения сферы функционирования государственного языка, повышения его конкурентоспособности направлена на улучшение качества обучения государственному языку, обеспечения функционирования государственного языка во всех сферах общественной жизни, повышение его роли как фактора укрепления межнационального согласия и казахстанского патриотизма.

Концепция языковой политики Республики Казахстан определяет русский язык как основной источник информации по разным областям науки и техники, как средство коммуникации с ближним и дальним зарубежьем.

В этой связи новое звучание приобретает проблема языкового образования. Исходным при этом является идея о том, что изучение любого языка должно сопровождаться изучением культуры носителей этого языка. Причем этот процесс должен протекать синкретно, не в раздельных плоскостях. В связи с этим было бы правомерно говорить о полилингвокультурном образовании, результатом которого должно стать многоязычие граждан общества. Слагаемыми этого многоязычия должны явиться родной язык, который закрепляет осознание принадлежности к своему этносу, казахский язык как государственный, владение которым способствует успешной гражданской интеграции, русский язык как источник научно-технической информации, иностранный и другие неродные языки, развивающие способности человека к самоидентификации в мировом сообществе.

Поэтому изучение языка как одного из главных индикаторов адаптации человека к новым социально-политическим и социально-культурным реалиям становится в настоящее время актуальной научно-теоретической и научно-практической задачей. Кроме того, объективно

возникла необходимость по-новому осмыслить сложившиеся в период независимости традиционные концепции языковой политики и языковой ситуации.

Наиболее рельефно эта проблема применительно к языковой ситуации современного Казахстана отражена в Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «Новый Казахстан в новом мире» от 2009 года, где в целях обеспечения конкурентоспособности страны и ее граждан предложена поэтапная реализация культурного проекта «Триединство языков», согласно которому необходимо развитие трех языков: казахского как государственного языка, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику.

В этих условиях актуализируется проблема становления и развития полиязычного образования.

Развитие у человека полиязычного сознания происходит путем развития речи посредством мысленной, устной и письменной коммуникации. Развитие речи- это развитие мышления.Речь невозможна без мыслей,без опережающего внутреннего процесса.

Речевая деятельность – устная или письменная – только тогда является деятельностью, когда она вызвана реальной потребностью говорящей (пишущей) личности, мотивирована ее желанием передать кому-либо мысль, мнение, информацию, идею с целью к чему-то подвигнуть собеседника (читателя) , когда средством ее является авторский язык самого говорящего (пишущего) пусть не очень на первых порах грамотный, но зато свой , собственный, выбранный именно для удовлетворения данной потребности, данного мотива и достижения этой конкретной цели. Вот что будет речевой деятельностью, а не переписывание или пересказ чужих мыслей, пусть самых умных и оригинальных. «Выполнение всяческих упражнений на готовых текстах, пусть даже самых талантливых русских писателей, вовсе не является речевой деятельностью, ибо такие тексты не плод творчества самих пишущих или говорящих учеников» - пишут Б.И.Бадмаев и А.А.Малышев [2.27]. Поэтому надо обучать непосредственно языку. А именно речевой деятельности, чтобы в итоге получить знание языка и умение строить с его помощью грамотную устную и безошибочную письменную речь. С точки зрения психологии , такое понимание и такое решение задачи овладения языком является реализацией деятельностного подхода к обучению.

Деятельностный подход – это теоретико- методологический принцип, исходя из которого психологи рассматривают психику, психическое как единство сознания и деятельности : все, что есть в сознании, имеет своим источником деятельность, причем деятельность внешнюю, т.е. направленную на предметы внешнего мира, в том числе на другого человека. Внешняя деятельность переходит во внутреннюю, психическую всецело или частично, что значит усвоение полное или частичное. В этом смысле речевая деятельность как словесное обращение к другим людям является внешней предметной деятельностью, и ее атрибуты, (в их числе законы и правила языка) переходят в сознание, усваиваются, становятся сознательно применяемыми индивидом средствами его дальнейшей деятельности. Чем больше и чаще человек пользуется в своей естественной речевой деятельности законами и правилами языка как средствами верного выражения мысли, тем лучше они усваиваются. Чтобы знать грамматику , надо учиться речевой письменной и устной деятельности, используя грамматику как ее средство, но не зубря ее.

При нормальном, естественном процессе овладения языком он усваивается в речи, выступая в ней не целью, а средством. В процессе обучения учащийся не озабочен запоминанием каких-то лингвистических теорий (категорий, законов, правил), чем заняты на уроках языка школьники, и всецело поглощен решением другой задачи – построением собственного, авторского речевого сообщения, устного или письменного, в котором должно быть воплощено его желание (мотив речевого высказывания) сказать что-то человеку с определенной целью или просто проинформировать его или побудить к каким-то действиям. Чтобы совершить правильно это речевое действие , обучаемый использует язык в качестве средства осуществления действия, стараясь при этом не нарушать законы этого языка, не

допускать ошибок в словоупотреблении и построении предложений при устном сообщении и строго следовать правилам грамматики при письменном оформлении подобного сообщения.

Речевая деятельность имеет психологические особенности. Л.С.Выготский утверждал, что внутренняя речь возникает из эгоцентрической речи, а не наоборот. Ребенок разговаривает во время игры и других занятий сам с собой, а затем эта речь обеззвучивается, сокращается и превращается во внутреннюю речь . Он писал: «Мы имеем полную схему движения – ребенок научается раньше говорить, а потом мыслить… Его мышление имеет вторичное происхождение… Речь первоначально возникает как средство общения между ребенком и окружающими его людьми. Только впоследствии, превращаясь во внутреннюю речь, она становится его внутренней психической функцией». Данная точка зрения Л.С.Выготского получила развитие в последующих исследованиях представителей его научной школы. Знакомство с психологической природой речи как речевой деятельности подводит нас к выводу о возможности обучения устной и письменной речи так же, как любому действию.

Развитие устной речевой деятельности тесно связано с развитием письменной деятельности, устную речь можно развивать на основе письменной. Пишущему приходится быть крайне экономным с словах! Если все слова задуманного высказывания тут же записывать, то, по словам А.М.Лобка, «рука не поспевает за мыслью, пальцы не выдерживают огромной физической нагрузки, и оттого возникает острая необходимость в тщательном мысленном редактировании записываемого текста». Пишущему человеку нужно выполнять особую работу, которой нет и не может быть при устной речи, - это предварительное сочинение в уме определенной фразы до ее написания. В этой только что сочиненной фразе слова имеют определенный порядок и последовательность. Эту фразу в целости и сохранности надо перенести на бумагу, а для этого нужно ее удерживать в сознании в течении всего времени осуществления записи» - пишут Б.И.Бадмаев и А.А.Малышев.

Обучение письменной речевой деятельности осуществляется успешно, если начать учить действию порождения замысла письменного текста в форме устного высказывания, которое через определенный ряд операции (паузы обдумывания, мысленного редактирования первоначально задуманного варианта текста) преобразуется в письменный текст. При этом действие порождения замысла письменного высказывания обязательно осуществляется как зарождение авторской мысли.

Исходя из этого, на занятиях по развитию речи необходимо систематически использовать задания творческого характера-сочинение сказок, письменное оформление впечатлений от увиденного, мини-сочинений на различные темы, написание писем и записок, как деловых, так и частных, сочинение и изложение художественного или научного произведения, рефераты, доклады и т.д. Задания типа придумать предложения, продолжить рассказ, закончить предложения, составить связный рассказ на основе словосочетаний должны быть главными на протяжении всего занятия, чтобы обучаемые могли применять полученные знания о языке в речевой деятельности.

Студенты казахских групп очень часто стесняются писать и говорить по-русски, поэтому необходимо поставить перед ними такую речевую цель, которая могла бы их заинтересовать и стимулировать их речевую деятельность. Таковыми являются задания: рассказать о своей семье, написать автобиографию, написать письмо другу,перевести текст с казахского языка на русский. А при письменном оформлении полученных текстов студенты получают справочный грамматический материал в виде карточек-консультаций или правил в учебниках, и с их помощью стараются избежать ошибок в словоупотреблении и грамматике. Конечно, на предыдущих занятиях по русскому языку необходимые знания по грамматике аспектного характера совершенствуются, отрабатываются навыки правильного употребления той или иной грамматической категории. Для особенно неподготовленных студентов есть готовые образцы, в которые

они лишь вставляют необходимые слова. Кроме того, можно дать задание составить связный рассказ на основе ответов на вопросы, на основе нескольких словосочетаний, например, по теме «Искусство» студентам было дано задание рассказать о своих впечатлениях после экскурсии в выставочный зал с использованием слов и словосочетаний: картина исторического жанра, красивый натюрморт, изобразить в картине, необыкновенное сходство, в экспозиции были выставлены. При отработке грамматической темы «Правописание порядковых и количественных числительных» после ряда аспектных грамматических заданий на склонение количественных и порядковых числительных студентам было дано задание составить описание здания института с активным включением в описание количественных и порядковых числительных, например: Аудитория номер двести двадцать пять находится на втором этаже.

Большую помощь в формировании речевой компетенции оказывают интерактивные методы: работа в парах, дискуссия,дебаты,синквейн,эссе,ролевые игры,мозговой штурми и др.Остановлюсь лишь на некотырых из них. Студентам нравятся проведение ролевых игр,в ходе которых они становятся преподавателями,переводчиками, «создателями» правил,актерами.

При «Мозговом штурме» можно собрать как можно больше идей по поводу какой-либо проблемы от всех участников на протяжении нескольких минут.Озвучиваются все предложения без замечаний, без критики. Студенты чувствуют,что их слышат,не обсуждают.На первых подобных занятиях студенты стесняются высказывать свои мнения,боятся некоторые,но в любом случае находятся смелые,активные.Глядя на них,подтягиваются и остальные.Все знают,что существуют неписанные правила:

- идеи не критикуются;
- предлагать любые идеи;
- одобряются оригинальные идеи;
- идеи записываются одним словом или фразой;
- соблюдается время штурма.

Этот метод похож в какой-то степени на дискуссию,что весьма интересно проходит на занятиях по русском языку.Преподаватель разбивает группу на несколько команд и дает каждой задание: обсудить указанную проблему на русском и казахском языках и осветить ее с разных точек зрения:

1-я команда – с оптимистической,

2-я команда – с пессимистической,

3-я команда – с реалистической.

Близки к дискуссии дебаты,которые формируют навыки ведения споров, доказывать, аргументировать свою позицию.

Так же на занятиях по русскому языку при изучении темы «Стили речи.Художественный стиль»обращаем внимание на пословичный фонд русского, казахскогои английского языков, пытаемся провести параллели. Это тоже является стимулом к изучению других языков, воспитанию поликультуры.

Вот лишь несколько примеров соответствия пословиц, поговорок, фразеологизмов в русском и казахском языках с подстрочным переводом казахских пословиц:

Ертеңгі құйрықтан бүгінгі өкпе артық — букв.: Лучше иметь сегодня легкие, чем надеяться на завтрашний курдюк. По смыслу: лучше синица в руках, чем журавль в небе.

Өз қотырын өзі қасу — букв.: Каждый сам свою болячку чешет. Смысл: сам по себе.

Талағының биті бар — букв.: У него в селезенке есть вошь. Смысл: деловитый, энергичный.

Убеждена, что все задания подобного рода на занятиях необходимы постоянно, потому что знание языка, его грамматика вне речевой деятельности теряет смысл и потому забывается.Мы должны помнить , что одной из главных задач занятий по языку должна быть задача обучения умению рационального построения обычно устного высказывания, которое

мы слышим повседневно, и на основе полученных знаний учить искусству речи, умению писать творческие работы.

Список использованной литературы:

1.Концепция языковой политики Республики Казахстан .- Электронный ресурс. – http:// adilet.zan.
2.Бадмаев Б.И., Малышев А.А. Психология обучения речевому мастерству. –Москва: Владос, 1999. -224 с.
3.Фарисенкова Л.В. Уровни коммуникативной компетенции в теории и на практике. – Москва: Гуманитарий, 2000. -268 с.
4.Вохмина Л.Л. Хочешь говорить - говори: 300 упражнений по обучению устной речи. – Москва: Русский язык, 1993. -176с.

ҮШТІЛДІЛІК- КӨП ТІЛДІ МЕҢГЕРГЕН ТҰЛҒА ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ

Ермекбаева Н.А.,
қазақ тілі мен әдебиет пәнінің мұғалімі

Қазақстан Республикасы, БҚО, Бөрлі ауданы, Ақсай қаласы,
№1 мектеп – балабақша кешені,
aksai_sh1@mail.ru

"Тіл- әр халықтың кешегі жүріп өткен жолын, бүгінгі жалғасқан ғұмырының ертеңге апарар мүддесін бейнелеуші, яғни бар тарихының куәгері, деректің көзі",- деп А. Сәрсенбайұлы айтқандай, тіл- біздің өміріміз бен қоғамымыздың тығыз байланысты бір бөлігі. Халықтың болашақ ұрпағына жеткізер байлығын, ұлттық құндылығын, салт-дәстүрін, тарихын паш ететін - ана тілі [6].

Қазақ тілі-мемлекет құраушы негізгі ұлттың ана тілі, ата-бабаларымыздан қалған асыл мұра. Қазақ тілі- өзінің даласындай кең пішілген жайдары да жалпақ тіл. Қазақ тілінің биязы мақамы домбыраның күмбір қаққан сазындай. Асқақ әуенділігі шырқап салар әніндей. Шешендерден шыққан қара сөздің өзінде өлеңге бергісіз келісім, іштей үйлескен ырғақ болады. Тыңдаушысын бірден ұйытып осы үндестік пен әсем ырғақ құлақ түбінде хрустальдай сыңғырлап, қазақ тілін сұлу да сиқырлы етіп көрсетеді. Кейде қазақ болып туғаның үшін және әлемдегі ең бай, ең сұлу тілде сөйлегенің үшін өзіңді бақытты сезінесің,- деген жазушы Қ. Жұмаділовтің тамаша теңеуі ана тіліме деген құрметімді одан сайын арттырады [1]. Ал өзге ұлт өкілі өз ойын ең бай қазақ тілінде жеткізсе, қуанып қалатынымыз тағы бар.

Тарихи деректерге сүйенсек, жастайынан зиялы қауымның арасында орыс, татар, неміс тілдерін меңгеріп, білім қадірін білген Жәңгір хан билікке қолы тиген кезден-ақ ордасында қазақ жастарына мектеп ашып, тіл үйретуді қолға алған. Сол кезеңде ұлт ұстазы Ыбырай, ұлы ақын Абай, Алаш арыстары жастарды өзгемен теңестіретін тек білім екендігін, қаншалықты көп тіл білсе, соншалықты көзі ашық, көкірегі ояу болатынын айтты.Аталарымыз "Жеті жұрттың тілін біл" деген даналық сөзді бала санасына сіңірді.

Тілдер гармониясы дегеніміз не?. Соған тоқталсам... Тілдер гармониясы дегеніміз – тілдердің үйлесімде бірлесіп өмір сүруі. Бұл көпұлтты мемлекетке тән құбылыс. «Ұлттардың бір-бірінен тілдік айырмашылығы олардың кеңістіктегі гармониялық бірлігін де қамтамасыз етеді. Дүниенің сұлулығы, табиғаттың керемет – ондағы сан алуан түстердің гармониясы болуымен құнды десек, адамзаттың рухани әлемнің байлығы – әртүрлі ұлт мәдениеті мен ұлт тілдерінің гармониялы дамуымен де ерекше» [6].

Қазіргі қоғамда да үштілділік жайында біраз жылдан бері қызу пікірталастар жүріп, тіпті үштілділік, көптілділік ұғымдарын сөйлеу барысында жие қолданамыз. Бұл саясатты бірі

қолдаса, бірі өзге тілдерге бет бұра отырып, өз тілімізді жоғалтып аламыз деп қорқуда. Шет тілді меңгеріп, сол елде жұмыс жасаған қазақ жастары "шала қазақ" атана ма деген ойлар тіл жанашыры ретінде мені де алаңдатады.

Елімізде Елбасының "Тілдердің үш тұғырлылығы" бағдарламасының негізінде қазақ тілі, орыс тілі, ағылшын тілідерін меңгеру көзделуде. Н. Ә. Назарбаев "Тілдердің үш тұғырлылығы " идеясын алғаш рет 2006 жылдың қазанында өткен Қазақстан халқы Ассамблеясының XXII құрылтайында жария етіп, 2007 жылғы жолдауында "Тілдердің үш тұғырлығы" "Триединство языков" - "Trinity of languages" атты мәдени жобаны кезең-кезеңімен жүзеге асыруды ұсынды [2]. "Тілдердің үш тұғырлығы" жобасы үш тілді- қазақ, орыс, ағылшын тілдерін Қазақстан азаматтарының бірдей меңгеруін көздегенімен, негізгі мақсаты: мемлекеттік қазақ тілінің халық -аралық қолданыстағы орыс, ағылшын тілдерімен теңесіп, әлемдік деңгейге көтеріп, жаһан тілдерімен тең қолданылатын биікке жеткізу. Қазақ тілі-мемлекеттік тіл, орыс тілі - ұлтаралық қатынас тілі, ағылшын тілі- жаһандық экономикаға ойдағыдай кіру тілі. Бұл жобамен танысқанымда түйгенім, қазақ халқы үш тілде сөйлейтін жоғары білімді ел ретінде бүкіл әлемге танылуы тиіс. Сонымен қатар Елбасы 2008 жылғы ақпандағы Қазақстан халқына Жолдауында: «Тілдердің үш тұғырлығы» мәдени жобасын іске асыруды жеделдетуіміз тиіс. Бүкіл қоғамымызды топтастырып отырған мемлекеттік тілдің, қазақ тілінің оқыту сапасын арттыру қажеттігіне ерекше назар аударғым келеді»,- деді. Бұған аз да болса дәлеліміз: іс қағаздар жұмысы мемлекеттік тілге көшірілді. Нормативті құжаттардың басым бөлігі мемлекеттік тілде әзірленеді. 2012 жылғы 27 қаңтардағы "Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту-Қазақстан дамуының басты бағыты" атты Жолдауында 2020 жылға қарай мемлекеттік тілді меңгергендердің қатары 95% жететін болады", -деп атап көрсеткен болатын [2]. Тілдердің функциясын арттыруға бағытталған бағдарламалардың бірі – «Тілдерді қолдану мен дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы». Жобаны Қазақстан Республикасының мәдениет министрі М.Құл-Мұхаммед дайындады. Бағдарламаның басты мақсаты:

- Қазақ тілінің мәртебесін көтеру;
- мемлекеттік мекемелерде іс-қағаздарды қазақ тілінде жүргізу;
- ағылшын тілін меңгерту;
- орыс тілін жетік білу;
- әр ұлттың тілдерін дамыту, оларды сақтап қалуға мүмкіндік жасау;
- тілдер гармониясының бірлігіне жол ашу.

Жобаның іске асу мерзімі:
Бірінші кезең: 2011-2013 жыл
Екінші кезең: 2014-2016 жыл
Үшінші кезең: 2017-2020 жыл
Жобаның қорытындысы:

- ✓ Мемлекеттік тілді меңгерген мектеп бітірушілер - 100%;
- ✓ Мемлекеттік тілді меңгерген жалпы халық саны - 95%;
- ✓ Мемлекеттік мекемелерде іс-қағаздарды қазақ тілінде жүргізу -100%;
- ✓ Республикамыздағы орыс тілін меңгерген азаматтардың үлесі - 90%;
- ✓ ағылшын тілін меңгерген халық үлесі - 20%;
- ✓ Өз тілдерін меңгерген өзге ұлт өкілдері - 30%.
- ✓ Үш тілді жетік меңгергендер жалпы халықтың 20%-ын құрауы керек [4].

Ал мемлекеттік тіл 2025 жылға қарай өңірдің барлық саласында, іс-қағаздарды жүргізуде, қоғамдық, тұрмыстық ортада қатынас тіліне айналуы қажет.

Елбасының тіл мәселесіне байланысты тағы бір тапсырмасы Білім және ғылым министрлігі мен мәдениет және спорт министрлігіне бірлесіп, "Үш тілде білім беруді дамыту жол картасын" дайындауды тапсырды. Бағдарламалық құжатта 2015-2020 жылдарға жеті стратегиялық бағыт қарастырылған: заңнамалық базаны құру, үш тілде білім беру мәселелері бойынша ғылыми қызмет, үш тілде білім беруді әдістемелік қамтамасыз ету, мамандарды дайындау және білімді жоғарылату, үш тілде білім беруді институтционалды қолдау, үш

тілде білім беруді ақпараттық қолдау, сонымен қатар білімді қаржыландыру. Елбасы 2015 жылы өткен Қазақстан Халқы Ассамблеясының XYII сессиясында өзге ұлт өкілдерінің қазақ тілін білуге құштарлықтары артқандығын, алдағы уақытта барлық тілдерді дамыту маңызды екенін айтқан.Мұнан шығатын қорытынды, ана тілімізді құрметтеп, оны ардақтап үйренейік те, өзге тілдің бәрін білуге құлшыныс жасайық.

"Тілдердің үш тұғырлығы" идеясының екінші құрамдас бөлігі- ұлтаралық қатынас тілі-орыс тілін үйрену. Өткенге шегініс жасап, тілдің қазақ халқына бергенін сараптасақ: осы жылдар аралығында орыс тілі көршілес елдің мәдениетімен біте қайнасып, жаңа қазақстандық қоғам құрудың белсенді мүшелеріне айналды. Ұлтаралық қатынастарды реттеуде, қоғамдық татулық пен келісімді тұрақты ұстауда, халықаралық маңызды мәселелерде ортақ шешімге келуде, жаңа инновациялық технологияларды, заманауи көзқарастар мен идеяларды енгізіп, кеңінен таратуда орыс тілінің рөлі, атқарған қызметі айрықша екендігі баршаға мәлім. Орыс тілі, мәдениеті арқылы қазақ халқы өркениет жолын таңдап алды. Ежелгі солтүстік көршіміздің мәдениеті мен әдебиетін оқыдық, осы тіл арқылы әлемдік мәдениеттен сусындадық. Бірақ Абай өзінің "Жиырма бесінші" қара сөзінде: "Орысша оқу керек, хикмет те, өнер де, ғылым да- бәрі орыста тұр" дей отырып, "зарарынан қашық болу керек" деген өсиетін сол кезде қатаң ұстай алмадық. Содан рухани жағынан жоғалтқанымыз молырақ болды. Өйткені орыс тілін орыс халқының білім-ғылымын үйренуге арналған тіл деп, оны біліп қана қойғанымыз жоқ, осы тілде тәрбиелендік осы арқылы кейбір ұлтымыздың табиғатына жат дүниелерді бойымызға сіңірдік. Бүгінгі ағылшын тілін меңгеру де орыс тілін меңгергеніміздей болып кетпесе екен [5] Осы жағдайлардың тағы қайта орын алмас үшін, ұлттық рухымыз мықты болуы керек, деп ойлаймын.

Ал бүгінгі күнде де орыс тілі арқылы қазақстандықтар қосымша білім алып, ел ішінде де, шет жерлерде де өз дүниетанымын, білімін кеңейтіп, ғылым мен техникаға тың жаңалықтар қоса алады. Жаңашыл бастамалар кезеңінде орыс тіліне жүктелер міндет те күрделене түспек.

"Тілдердің үш тұғырлығы" идеясының үшінші құрамдас бөлігі – ағылшын тілін үйрену. Ағылшын тілін меңгеру дегеніміз – ғаламдық ақпараттар мен инновациялардың ағынына ілесу деген сөз. Бұл үш құрамдас бөліктердің негізгі идеясы мынаған саяды: Қазақстанды бүкіл әлем халқы үш тілді бірдей пайдаланатын жоғары білімді мемлекет ретінде тануы керек. Яғни, мемлекеттік тілді дамытамыз, орыс тілін қолдаймыз, ағылшын тілін үйренеміз.

Заманның дамуы шет тілдерді меңгеруді қажет етеді. Менің ойымша, шет тілдерді меңгеруді жеке тұлғаның дамуының басты факторы деп қарастырған жөн. Қазіргі уақытта IT, маркетинг, экономика саласындағы ғылыми еңбектер ағылшын тілінде жарық көреді. Ағылшын тілін "компьютердің тілі" деп те атайды. Себебі кез-келген программалау тілі ағылшын тіліне негізделіп жасалған, яғни, бүгінгі қолданыста бар барлық компьютерлік қолданбалар ең алдымен ағылшын тілінде ұсынылады. Ақпарат таратуда ағылшын тілі қолданылады. Әлемдегі BBC, CNN медиа- корпорациялары ағылшын тілінде хабар таратады. Деректерге сүйенсек, ағылшын тілінде сөйлейтін адамдар саны 1,5 миллиардты құрайды [7].

Бүгінгі таңда мектепте де әр ұстаздың алдына қойып отырған басты мақсаттарының бірі – білімді де білікті шығармашыл тұлға қалыптастыру, үш тілді меңгерту. Оқушылардың ақыл-ой қабілеттері мен мінез-құлық сапаларын әлемдік және ұлттық психология негізінде дамыту болса, ағылшын тілін меңгеру жастарға әлемді тануға, болашақта шет елде білім алуға мүмкіндік береді. Қазіргі заманауи мектептерде ағылшын тілі міндетті пән ретінде 1-сыныптан бастап оқытылады. Орыс сыныптардағы қазақ тілі пәнін үш тілде жүргізілу қолға алынды. Орыс, ағылшын тілдерін мектепте оқытудың негізгі мақсаты - оқушының бұл тілдерді қатынас құралы ретінде пайдалана алу қабілеттерін дамыту, өздерінің төл мәдениетін, тілін оқып, үйреніп отырған елдің тілімен, мәдениетімен салыстыра алуда, тілдердің ортақ белгілері мен ерекшеліктерін ажырата білуге, ой-пікірлерін ағылшынша еркін, сенімді білдіре алуына, газет-журналдар мен ғылыми басылымдармен танысуына, әрі алынған ақпаратты болашақта таңдаған мамандығы саласында пайдалануына үйрету. Тек

бастауыш сыныптарда ғана емес, жаратылыстану, информатика сабақтарында пәндік терминдерді ағылшынша үйретіп, сабақты үш тілде өткізіп жатыр. Жаратылыстану, информатика пән мұғалімдері өз пәндерін үш тілде өткізу үшін курстардан өтуде.

Қазіргі таңда әлемнің алпауыт елдері көп тілді, әсіресе халық аралық тілдерді меңгеруді маңызды міндет санайды. Сондықтан бізде өз халқымыздың қарыштап дамып, өркениеттен қалыс қаламау үшін көп тілді меңгеруіміз керек. Бірнеше тілде сөйлей, жаза білетін маман бәсекеге қабілетті тұлғаға айналары сөзсіз. Болашақ - білімділер заманы. Әр қазақстандық үшін орыс және ағылшын тілін оқып үйрену – бәсекеге қабілетті тұлға бейнесін шыңдай түсетін, экономикалық мүмкіндіктерімізді арттыратын бірден-бір тетік. Жаһандану дәуірі кезеңінде замана көшіне қалмай, үш тілдің үйлесіміне қол жеткізу арқылы тілімізді, дінімізді, дәстүрімізді, салт-ғұрпымызды сақтап, жаңғырта аламыз.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1.М.Ж. Сыздықова, Ж.Р. Жақанова, Д.М. Жұмагелдина. Т.Н. Нұрғалиева. А.Ж. Қызалғышева Қазақ тілі, мемелекеттік қызметшілерге арналған оқу құралы, Алматы қ., 2010.
2.Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев (Қазақстан халқына жолдауы). Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан-Астана, 2007.
"Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту-Қазақстан дамуының басты бағыты" 2012.
3.Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқы ассамблеясының XYII сессиясында сөйлеген сөзі.
4.«Тілдерді қолдану мен дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы».Ақиқат. 2011жыл, №5.
5.Ана тілі №2, 2018.
7."Бастауыш мектеп" журналы №11-12, 2017.

СТИЛИСТИКАНЫ ОҚЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ, ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ДИДАКТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Ермекбаева Г.Ғ.,
магистр, аға оқытушы;
Ерболат Л.,

Қазақстан, Ақтөбе,
С.Бәйішев атындағы Ақтөбе
университеті,
gabitovna86@mail.ru

Бүгінгі таңда ұрпақ алдына: «Қазақстан - 2030» бағдарламасындағы: «Барлық қазақстандықтардың өсіп-өркендеу қауіпсіздігі мен әл-ауқатының артуы» деген ұзақ мерзімдік міндетті үшінші мыңжылдықта іске асыру жауапкершілігі тұр [1, 17]. Ұлттың болашағы ертеңгі ұрпағымыздың рухани байлығы, саналы ұлттық ойлау қабілеті мен біліміне, іскерлігіне бірден-бір байланысты екені бәрімізге мәлім.

Алайда осындай ойлау қабілеті мен іскерлікке ие ұрпақ тәрбиелеуде не істеу қажет деген сұрақтың нақты жауабына әр саладағы мамандар ізденуде. Біздің жағдайымызда, қазақ тілі пәнінде стилистиканы оқыту барысында оқушылардың белсенділігін дамыту арқылы ертеңгі ұрпақты рухани байлығы мол, саналы азамат ретінде тәрбиелеу. Ендеше, мектеп оқушыларының дүниетанымын кеңейтуде, белсенділігін, қызметін арттырып, білім, біліктерін жетілдіруде мұғалімнің тек қана стилистика туралы теориялық біліммен қамтылмай, психологиядан, педагогикадан, лингвистика мен дидактикадан да хабары болу керек деген сөз.

Садықов Т.С. пен А.Е.Әбілқасымованың «Оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастырудың дидактикалық негіздері» атты еңбегінде: «Таным теориясы – оқушы

тұлғасын жан-жақты және үйлесімді қалыптастыру туралы ілім болып табылады. Бұл теория білім беру және оқытуда арнайы ұйымдастырылатын іс-әрекет ретінде қарастырады. Білім беру және оқыту теориясының оқушыларды оқыту мәселесіндегі талаптарының бірі – танымдық белсенділік пен саналылық» - деп тұжырымдайды [2, 4]. Осы тұрғыда Н.Құрмановаың: «Қазақ тілінің мектеп курсының үлкен бөлігі оның грамматикалық құрылымын оқытуға бөлінген. Оқушылар тіл туралы білім алады, оның грамматикалық құрылымымен танысады. Осы процесті оқушының сөздік қорын байыту және сөйлеу жағдайларында сай сөздерді дәл әрі орынды қолдана білуге үйретумен байланыстыру – тіл дамыту әдістемесінің алдына қойылған басты міндет. Оқулықта грамматиканы оқыту барысында тіл дамыту мақсатын көздеген жаттығулар да қолданылу керек» - деген ойын келтіруге болады [3, 6].

Оқу әрекеті – балалардың дамуының басты шарты, оқушылардың танымдық қабілеттері мен дербестігін, танымдық белсенділігін арттыру құралы. Танымдық әрекет – шәкірттің білімге деген өте белсенді ақыл-ой әрекеті. Ол танымдық қажеттіліктен, мақсаттан, таным қисындарынан және әрекетті орындаудың амал-тәсілдерінен тұрады. Танымдық әрекеттің негізінде оқушыларда танымдық белсенділік қалыптасады [2, 152].

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттердегі талдауда көрсетілгендей, «танымдық белсенділік» терминінің негізінде белсенділік жөнінде түсінік жатыр.

Педагогикалық аспектідегі белсенділік мәселесін зерттеу берілген түрлі түсіндірумен байланысты:

Белсенділік баланың таным іс-әрекетіне (мақсатқа жетудің тиімді жолдарын таңдау, талпыныс, дайындықты жүзеге асыру) деген қатынасын сипаттайтын тұлғаның бір белгісі ретінде түсіндіріледі;

- Белсенділік субъектінің іс-әрекетке қатынасын (қажеттілік, мотив, ерік күші, эмоция) көрсететін негізгі белгілермен қатар тұлғаның сипаттамасы ретінде түсіндіріледі.
- «Балалардың бойында ұлы мүмкіншіліктердің бәрі бар», - деп Фуллер Т. айтқандай, бала бойындағы дарындылық, ғылымилық қабілетін ашу, жақсы танымдық қасиеттерін зерттеу – бүгінгі заманның талабы [4, 13].

Тілдің теориялық мәселелерін тек жалпы тіл білімі ғана емес, сонымен бірге тіл білімі психологиямен де байланысты. Психология психикалық құбылыстарды, атап айтқанда, түйсік пен қабылдау, елес пен ой, сезім мен тілек, бейімділік пен қабілет, ерік сапалары мен мінез белгілерін зерттейді. Ал аталған психикалық құбылыстардың, мысалы, түйсік пен қабылдаудың, елес пен ойдың, сөйлесу процесіне тікелей қатысы бар. Сөйлесу арқылы қарым-қатынас жасау, пікір алысу, біреудің сөзін қабылдау, оны ұғыну процесін түсіндіру психологияның жәрдемін керек етеді. Бұлай болатындығы мынадан: тілдік жүйе адам санасында сақталынады, адам бұл жүйенің элементтерін өз ара байланысты элементтер ретінде ұғынады. Заттың біздің санамызда сақталған атауымен байланысы – психикалық байланыс. Заттардың өзіне тән белгілері бойынша аталуы және ол белгілердің таңдалынып алынуы – психологиялық факт.

Сөздің семантикалық жақтарына, сөз мағынасының ауысуына қатысты құбылыстар да психикалық құбылыстармен астарласып жатады. Мысалы, метафора, метонимия, синекдоха тәсілдері арқылы сөз мағынасының ауысуы ассоциация деп аталатын психикалық құбылысқа негізделеді. Ал аталған тәсілдер арқылы сөздер көп мағыналы сөздерге айналады.

Адам ауызекі тіл арқылы қатынас жасағанда да, жазба тіл арқылы қатынас жасағанда да, бегілі бір мазмұнды ғана білдіріп қоймайды, сонымен бірге сол мазмұнға өзінің қатынасын, қалай қарайтындығын да білдіреді. Тіл ойды білдірудің ғана құралы емес, сонымен бірге сезімді де білдірудің құралы ретінде қызмет атқара алады. Эмоцияны білдіру тілдегі сөздерге де, сөйлемге де тән. Мысалы, жаман, жексұрын, сұмпайы, сұмырай немесе құмар, іңкәр, ынтызар тәрізді синонимдік қатарлардың құрамындағы мәндес сөздер бір-бірімен эмоциялық бояуы жағынан ажыратылады. Сөйлемдер айтылу мақсатына қарай хабарлы, сұраулы, лепті, бұйрықты сөйлемдер болып бөлінеді де, олар арқылы әр түрлі көңіл-күйі: сезім, тілек, арман, өкініш, қуаныш, таңдану, бір сөзбен айтқанда, адамның психикалық ішкі дүниесі беріледі.

Сонымен, тіл психикалық құбылыстарды танып білудің де құралы ретінде пайдаланылады. Психология тілдік құбылыстардың мазмұнын ашып айқындауға көмектесуі мүмкін. Бірақ тілді бір жақты психологиялық тұрғыдан қарастыру қате болады. Әр басқа тілдердегі септіктердің, шақ формалары мен шырай формаларының, грамматикалық род формалары мен жіктелудің, синтетикалық формалары мен аналитикалық формалардың түрліше болуын ұлттардың психикалық айырмашылықтары арқылы түсіндіру, әрине, мүмкін болмаған болар еді [5, 44].

Оқу-тәрбие ісінде ең қажетті қағида – мұғалімнің өтілетін сабаққа психологиялық жағынан дайындығы. Оқу жоспарын жасағанда да, оны оқушыға жеткізуде де мұғалім баланың жас ерекшелігін ескеруі қажет.

Оқушының материалды меңгеруінің психологиялық негізі сабақтың әрі әсерлі, әрі қызықты өткізілуіне байланысты. Сабақтың теориялық жағынан талапқа сай өтуі, яғни тақырыптың теориялық жағы ғылыми фактілермен дәлелденуі оқушылардың логикалық ойлау қабілетін арттырады.

Сөз грамматикалық қатынасқа түскенде ғана адам ойын білдірудің құралы болады. Мәселен, Мұратбектің даусы менің ойымды бөлді деген сөйлемдегі сөздер мынадай мағыналық байланысқа түседі де, сөйлемдік дәрежеге ие болады. Мұратбектің даусы; менің ойымды; ойымды бөлді. Осы үш сөз тіркесі арқылы біршама тиянақты ойды білдіретін синтаксистік бірлік – сөйлем жасалып тұр [6, 37].

Зейін адам санасынан қорытылып өтетін барлық ойды аңғартып адам жанының жалғыз ғана есігі болып табылады, демек бұл іске ілімнің бірде-бір сөзі соқпай өте алмайды, егер де ол соқпай өтсе онда баланың санасында ештеңе де қалмайды.

Түрлі тәсілдер арқылы оқушы зейінінің қасиеттерін тәрбиелеп отыру – мұғалімнің негізгі педагогикалық істерінің бірі. Оқушы зейіні негізінен сабақ үстінде тәрбиеленеді. Сабақтың әрбір минуты баланың зейінін билеп алмайынша мұғалімнің сөзі оның көкейіне қонбайды. Зейінсіз өткен сабақ өзінің мақсатына жете алмайды.

Оқушы – білім алуда негізгі психологиялық үрдістерді басынан кешуші субъект. Қазіргі кезеңде педагогика-психологияның өзекті мәселелері қатарында оқу-танымдық қызмет жүйенің маңызды екі компоненті – мұғалім мен оқушының «субъект – субъектілік» қарым-қатынасы мәселесі қойылып отыр. Оқу үрдісінде оқуышының жеке тұлғасын қалыптастыру мен дамытуға ерекше орын беріледі.

Тілдік бірліктерді талдап оқытудың психологиялық негіздерін анықтауда теория-практикалық ойлауды мүмкін ететін жоғары психикалық үрдістердің табиғаты қарастырылады. Ғалымдар психиканы түйсіну, қабылдау, ойлау немесе қиял процестерінің ұйымдасқан жүйесі ретінде зеттелуі бүгінде осы процестердің өздерін зерттеуді ғана емес, сонымен қатар жүйелер мен жалпы объектілердің табиғаты жөніндегі түсінгімізді тереңінен қайта ұғынуді талап етеді [6, 39].

Қазақстан Республикасының білім беруді дамыту тұжырымдамасында: «Қазіргі заман жағдайында жоғары білім беру жүйесіне жаңа сана мен қоғамдық мәртебе беру және оны айрықша сала ретінде қабылдау қажет, оның бірінші кезектегі міндеті – жоғары білікті мамандарды оздыра даярлау, икемділік пен білімділік болуға тиісті», - делінген. Қазақ тілін оқыту әдістемесінің тарихы – филология бөлімдерінің студенттеріне теориялық білім мен практикалық дағды, іскерлік қалыптастыратын негізгі пәннің құрамдас бөлігі.

Оқыту жүйесі оқушының жан-жақты дамуына, таным қабілетінің артуына және тұлғаның интеллектуалдық қалыптасуына бағытталады, ал бұл проблемаларды жүйелілікпен шешу жаңа технологиялармен оқытудың дамыта оқытумен мазмұндас екендігін көрсетеді.

Дидактика зерттейтін оқыту мен білім беру үдерісі тек білім берушілік сипатта болмай, сонымен бірге үлкен тәрбиелік мүмкіндіктерге негізделетіні де белгілі. Себебі жан-жақты дамыған, іскер, талантты, білімді жаңа қоғамның иесін даярлау, тұлға ретінде қалыптастыру дидактиканың да даму негізі болып табылады. Бұл ретте дидактика оқыту психологиясы мен де тығыз байланыста болуы тиіс.

Өзара түсінісу қарым-қатынас контексінде пайда болатын «жаңа қолданымдардың» көмегімен (солардың негізінде) жүзеге асады. Мысалы, тілдегі жаңа қолданыстар: метафора, метонимия т.б. (сөздердің, тіркестердің жаңа мағыналары) тіл жүйесінде алдын ала белгіленбейді, сондықтан белгілі бір кезеңге дейін ешкімге белгісіз болады, алайда тыңдаушы адам оны бірінші рет естігенде оның мағынасын бірден түсінеді (контекстегі белгісіз сөздерді түсіну тілдің осы қасиетіне негізделеді).

Сөздің шығармашылық аспектісі айтылғанның (жазылғанның) ерекше мәнерлілігіне, әсерлілігіне байланысты, ал бұның өзі стилистикалық құбылысқа жатады. Тіл жүйесінің «құпиялылығы» - оны шығармашылық тұрғыдан пайдалану мүмкіндігінде жатар.

Тіл мен сөз (сөйлеу), дәлірек айтқанда, тілдің жүйелік (құрылымдық) және қолданымдық аспектілері өзара бірлікте, бірақ бірдей емес. Қолданыс кезінде тілдің бай шығармашылық мүмкіндіктері ашылады. Олар тілден тысқарғы шексіз жағдаяттар мен әсерлерге байланысты әрдайым жаңадан туындап отырады. Тіл жүйесінде алдын ала қалыптастырылған мағыналық мазмұн электронды есептегіш машиналары (ЭЕМ) үшін, әрине, тиімді, бірақ ол тілдегі шығармашылықты жоққа шығарады. Шынында, табиғи тұрғыдағы тіл мен ойлау тілдегі осы жалпыланғандық пен қалыптылықты (стандарттылықты) әрдайым еңсеріп отырады. Тілдің жоғарыдағы белгілері (дайын үлгі, стандарттылық) - бұлар әрі қажетті, әрі пайдалы да, бірақ олар тілді қолдану процесінде кедергілер де жасайды.

Тілдік жүйенің коммуникативтіктілігі толық көлемінде тек қарым-қатынас процесінде ашылады. Тілдік құралдардың барлық стилистикалық-мағыналық реңктері, мәнерлілігі, стилистикалық әсері, орындылығы, қажеттілігі тілдің қолданысында ғана айқындалады. Сөйтіп, тілдің стилистикалық феномені, яғни тілдегі стилистикалық мән о бастан функционалдық сипатқа ие. Тілді танып білу және оны сипаттау үшін жүйелілігіне қоса оның функционалдық аспектісін де ескеру керек.

Стилистика қандай ғылым екенін түсіну үшін алдымен оның басқа пәндердің ішінде алатын орнын анықтап алу керек. Стилистика да тіл ғылымының басқа салалары сияқты тілдік құралдарды, тілдік тұлғаларды (бірліктерді) зерттейді. Бірақ олардан айырмашылығы: тілдік тұлғалардың қарым-қатынастың белгілі бір саласы мен мақсат-міндеттеріне сай қолданылу ерекшеліктерін зерттейді.

Стилистиканың, тіл ғылымының басқа салаларындай, тек өзіне ғана тән тілдік бірліктері жоқ: ол фонетиканың объектісі - дыбыстарды да, лексикологияның объектісі - сөздерді де, морфологияның объектісі - морфемаларды да, синтаксистің объектісі - сөз тіркестері мен сөйлемдерді де, солардың бәрінің жиынтығын зерттейді. Бірақ, жоғарыда айтқандай, олардың тілдік қатысымның саласы мен мақсат-міндеттеріне сай жұмсалу, қызмет ету жағдайларын зерттейді.

Стилистиканың аталған пәндерден ерекшелігі: тілдік құралдарды басқаша қырынан – қызмет ету, қолданылуы тұрғысынан, сол арқылы олардың адамға әсер етуі жағынан зерттейді (ал фонетика, грамматика, лексикология тілдің, тілдік элементтердің құрылысын зерттейді). Мысалы, лексикология синонимдерді құр атап көрсетеді, ал олардың қайсысы қандай жағдайда қолданылуын көрсету – стилистиканың міндеті.

Мұның бәрі тіл болмысының құрылымы, құрылысы жағынан толық анықталып болғаннан кейін ғана мүмкін болады. Сондықтан қазақ тілінің стилистикасы да ғылым ретінде қазақ тілінің дыбыстық құрылымы, сөздік құрамы, грамматикалық құрылысы толық зерттеліп болғаннан кейін ғана дүниеге келді. Бұл стилистиканың басқа ғылым салаларынан кейінірек пайда болғанын дәлелдейді. Осыған байланысты болса керек, В.В.Виноградов: «Тілдік құралдардың әсер ету сапаларын зерттей отырып, сөздік құрамдағы, сөз таптарындағы, синтаксистік құрылымдардағы синонимдік эквиваленттерді, варианттарды айқындай отырып, стилистика тілді зерттеудің өзіндік бір биік шыңы, ұлттық тілдік мәдениетті арттырудың теориялық негізі болып табылады»,- дейді [7].

Демек, стилистика тілдік құрылымның элементтерін фонетика, лексикология, грамматика сияқты құрылысы мен мағыналары жағынан зерттеумен шектелмейді, сонымен бірге

олардың қолданыс кезіндегі ерекшеліктерін, мағыналық, эмоционалдық реңктерін айқындайды.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Назарбаев Н.Ә. Қазақстан -2030: Барлық Қазақстандықтардың өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі және әл-ауқатының артуы: Ел Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. Алматы: Білім, 1997.
2.Садықов Т.С., Әбілқасымова А.Е. Оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастырудың дидактикалық негіздері. Оқу құралы. – Астана, 2005. – 152 бет.
3.Берікұлы Н. Педагогика. Курстық дәрістер. ЖОО-ң студенттері үшін оқу құралы. Ақтөбе, С. Бәйішев ат. АУ баспаханасы, 2004, 383 бет. (250 бет).
4.Аханов К. А93. «Тіл білімінің негіздері: Оқулық, 3-бас. Алматы «Санат», 1993 – 496 бет.
5.Оразбаева Ф.Ш., Қасым Б.Қ., Балтабаева Ж.Қ., Оразахынова Н.А., Рахметова Р.С. / Қазақ тілн оқыту әдістемесі: Оқулық. – Қарағанды: «Medet Group» ЖШС. – 2016. – 424б.
6.Рахметова С.Қазақ тілін оқыту методикасы. – Алматы: Ана тілі, 1991.
7.Виноградов В.В. Итоги обсуждения вопросов стилистики. 1955. №1.

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ ИНТЕРАКТИВТІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ТИІМДІЛІГІН АРТТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Ермекбаева Г.Ғ.,
магистр, аға оқытушы;
Жұмағазыев Н.Қ.,

Қазақстан, Ақтөбе,
С.Бәйішев атындағы Ақтөбе университеті,
gabitovna86@mail.ru,
kasymuly96@mail.ru

Гуманитарлық ғылым ретінде әдістеме ғылыми-тәжірибелік дәстүрлер шеңберінде дамиды. Бұл жаңа мазмұнда идеялар, ұстанымдар мен әдістердің дамуына бөгет жасамайды, қайта әдістемелік тәжірибені толықтырып байыта түседі.

Бүгінгі заман сұранысы оқыту ісінде техниканың кең қолданылуына байланысты жаңаша оқыту талабын туғызды.

Ғылыми зерттеушілер педагогикалық технологияны ғылым мен техниканың жаңа жетістіктері ретінде оқыту үрдісінде жандандыруға тырысты. 70-80-жылдары «педагогикалық технология» ұғымы оқу-тәрбие үрдісін басқару және оқыту әдістері мен құралдарын ұйымдастыру бағытында қарастырылды.

Оқу үрдісін «технологияландыру» мәселесі ғалымдардың еңбектерінде әр қырынан алынып зерттелді. В. Беспалько, В. Дьяченко, В. Гузеев, М. Кларин, Д. Хогрид, В. Монахов, Г.Селевко, М. Чошанов, С.Құсайынов, Г.Нұрғалиева, Ж.Қараев, Н.Нұрахметов, М.Жанпейісова, Г.Әуелбекова, З.Бейсембаева, С.Исламгулова т.б. ресейлік және қазақстандық ғалымдар ғылым мен тәжірибені ұштастыра зерттеп, жаңа педагогикалық технологияларды тиімді пайдаланудың жолдарын көрсетті. Білім беруді ұйымдастырудың әлемдік тәжірибелерде өзін ақтаған жаңа түрлерін дамыту, оқытудың негізгі ұстанымдарын айқындау мақсатында біршама жұмыстар жүзеге асырылды [1, 61-62].

Интерактив – ағылшынның "өзара әрекет" деген сөзі. Демек, интерактивті оқыту әдістері тұлғааралық қарым-қатынасқа негізделе отырып, "жеке тұлғаны дамытуға бағытталатын" қазіргі білім беру парадигмасын қанағаттандырады. Сонымен бірге, сапалы білім алудың алғышарттары болып табылатын таным белсенділігі мен ізденіс дербестігін қалыптастырып қана қоймай, ары қарай дамытады [1, 4].

Интерактивті оқыту әдістері дәстүрлі оқыту әдістерінен оқу үрдісінде оқушылардың өзінің өмірлік тәжірибелерін пайдалану арқылы есте берік сақтауымен, мәліметтерді талдап, жинақтау арқылы жеке және кәсіптік қабілеттерін аша алуымен ерекшеленеді. Дегенмен, интерактивті оқыту қажетті ақпаратты игеруге уақытты көбірек бөлуді, бағалауда жаңа, күрделі өлшемдерді қолдануды қажет етеді.

Педагогикада оқытудың бірнеше моделін атап көрсетуге болады:

1) пассивті – оқушы оқытудың «объектісі» рөлін атқарады (тыңдау және көру);

2) активті (белсенді) – оқушы оқытудың «субъектісі» болып шығады (өзіндік жұмыс, шығармашылық жұмыс, лабораториялық-практикалық жұмыс);

3) интерактивті – inter (өзара), акт (әрекеттесу). Оқыту процесі оқушылардың тұрақты белсенді өзара қарым-қатынасы арқылы жүзеге асырылады [2, 6].

Интерактивті оқыту моделін пайдалану – өмірлік ситуацияларды модельдеудің рөлдік ойындарды қолдануды, мәселені бірлесіп шешуді қарастырады. Оқу процесінің қандай да бір қатысушысын немесе идеяны (яғни, жақсы оқитындарға ғана назар аудару сияқты) ерекшелеуді шектейді. Бұл модельге адамгершілікпен, демократиялық жолмен келуді үйретеді.

Оқыту барысында кем дегенде мазмұндық (нені оқыту), процессуалдық (қалай оқыту), мотивациялық (оқушылар әрекетін қалай белсенді етуге болады) және ұйымдастыру (оқушы мен мұғалім әрекетінің құрылымын қалай жасау керек) жағын бөліп қарауға болады және олардың әрқайсысына бірқатар концепция сәйкес келеді:

Мазмұндық жағына – мазмұнды қарым-қатынас, оқу материалын күрделендіру, оқу пәндерін кірістіру, дидактикалық бірліктерді ірілендіру және т.б;

Процессуалдық жағына – бағдарламалау концепциясы, проблемалық, интерактивтік оқыту және т.б;

Мотивациялық – оқу барысын мотивациялық қамтамасыз ету концепциясы, танымдық қызығушылық қалыптастыру және т.б;

Ұйымдастыру – гуманитарлық педагогика идеялары, педагогикалық еңбектестік концепциясы, орталықтандырылған оқыту және т.б.

Осы концепциялардың бәрі өз кезегінде технологиямен қамтамасыз етіледі. Мысалы, проблемалық оқыту концепциясы: проблемалы-сұхбаттасып оқыту, проблемалы-тапсырмалық, проблемалы-алгоритмдік, проблемалы-модульдік, проблемалы-компьютерлік оқыту.

Интерактивті тәсілмен оқыту әдісі дегеніміз не? Сабақ кезінде оқушылардың өзара және оқушы мен мұғалімнің арасында қатынастың мейлінше көп болуын оқытудың және білім берудің интерактивті әдісі деп атаймыз. Мұндай ара-қатынас әдетте қандай да бір мәселелерді шешу жолдары мен ұсынылған шешімнің қаншалықты көңілге қонымды екендігін талқыға салу арқылы жүреді. Себебі, интерактивті әдістің мақсаты жай ақпарат беріп қана қоймай, оқушыларды өздіктерінен жауап іздеуге бейімдеу. Интерактивті әдістеме кең ауқымды мақсаттар мен ара-қатынас түрлерін қамтиды. Алайда қандай әдістеме қолдансаңыз да, негізгі білімнің көзі оқушылардың өмірлік тәжірибесінде. Білім беру үрдісінде оқушылар мынадай адамдармен өзара қатынаста болады: мұғаліммен (оқушы мұғалімнің сұрағына жауап бергенде), шақырылған адамдармен (ата-аналар, басқа ұйым өкілдері немесе сыныптың өзі қандай да бір ұйымдар мен адамдарға баруы мүмкін), басқа оқушылармен (жұппен жұмыс істеу), шағын топпен (3-5 оқушы), үлкен топпен (көбінесе әр түрлі рөлдік ойындар, пікір сайыстар, сыныптағы пікірталас, т.б.), оқушылар тобымен және халықпен (топ әлеуметтік сұраулар алады), кейбір техника түрлерімен (мысалы, компьютермен) [3,12].

Бүгінгі таңда жеке тұлғаны емес, оның даму процесін басқару қажеттігі айқындалып отыр. Ал бұл, педагог жұмысындағы артықшылық жанама педагогикалық ықпал жасауға берілетіндігін білдіреді: тікелей жасалатын әдістерден, лозунгтардан және үндеулерден бас тартылады, артық дидактизмнен, ғибаратты сарыннан тежелуді; оның есесіне бірінші орынға қарым-қатынас жасаудың сұхбаттық әдістерін, шындықты бірлесіп іздеуді, сан алуан

шығармашылық әрекетті тәрбиелеуші шарттарды жасау арқылы дамытуды білдіреді. Негізгі әдістемелік инновациялар бүгінгі таңда оқытудың интерактивті әдістерін қолданумен байланысты.

Интерактивті әдістерді пайдалану кезінде оқушылар түсіну процесіне толыққанды қатысушылар болады, оның тәжірибесі оқу танымының негізгі қайнар көзі қызметін атқарады. Оқытушы дайын білімді бермейді, бірақ оқушыларды өз бетімен ізденуге үйретеді. Білім берудің дәстүрлі нысандарымен салыстырғанда, интерактивті оқытуда оқытушы мен оқушының өзара әрекеттестігі ауысады: педагогтың белсенділігі оқушының белсенділігіне орын береді, ал педагогтың тапсырмалары олардың инициативасы үшін жағдай жасаушы болады. Педагог өзі арқылы оқу ақпаратын жіберетін, өзіне тән фильтр рөлінен бас тартады, және жұмыста ақпарат көздерінің біреуінен көмекші рөлін атқарады. Интерактивті оқыту интенсивті оқытуда да кеңінен қолданылады. Бұл әдістерді игеру және қолдану үшін, оқытушыға топтық өзара әрекеттердің әртүрлі әдістемелерін білу қажет. Интерактивті оқыту өзара түсінікті, өзара әрекеттестікті, өзара байытуды қамтамасыз етеді.

Интерактивті әдістер ешқандай жағдайда да дәрістік материалдардың орнын ауыстырмайды, бірақ оны жақсы меңгеруге септігін тигізеді және ең маңыздысы: пікірді, қатынастарды, мінез-құлық машығын қалыптастырады.

Интерактивті оқыту әдістеріне білім алу және оны дамыту процесіне белсенді атсалысуға тарту жатады:

- «Ми штурмы» (шабуыл);
- Шағын-лекциялар;
- Топтардағы жұмыс;
- Бақылау парағы немесе сынақ;
- Рөлдік ойын;
- Ойын жаттығулары;
- Жобаны әзірлеу;
- Жағдайлық тапсырмаларды шешу;
- Сапаршыны (визитерді) шақыру;
- Сарапшы топтарының пікірсайыстары;
- Сұхбаттар;
- Сахналау;
- Жағдайдан жеңілу;
- Оқушының рөліне ену;
- Сюжеттік суреттерді талқылау;
- Сұрақ – Квиз (бақылау) және т. б. [4, 24].

Интерактивті әдіске сондай-ақ әртүрлі көмекші құралдарды пайдалана отырып: тақта, кітаптар, бейне материалдар, слайдтар, флипчарттар, постерлер, компьютерлер және т.б. таныстырулар жатады. Сонымен қатар, оқу процесіне топтық пікірсайыстар, жазбаша мазмұндамалар және шығармалар, сұхбаттар, жастарды «тең-теңімен» қағидаты бойынша құрдастарымен жұмыс істеуге оқыту, бейнефильмдер мен бейнесюжеттерді қарап шығып талқылау, әртүрлі науқандар мен акцияларды өткізу.

Интерактивті әдістер әмбебап болып табыла ма? Жоқ, интерактивті әдістер ешқандай жағдайда да сабақ өткізудің лекциялық нысанын алмастыра алмайды, бірақ лекциялық материалдарды жақсылап меңгеруге бейімдейді, ең маңыздысы сол, пікірлерді, қатынастарды, мінез-құлық дағдыларын қалыптастырады.

Оқытудың интерактивті әдістерін пайдаланудың жағымды сәттері немен тұжырымдалады? Интерактивті әдістерін пайдалану кезінде оқытушының рөлі күрт өзгереді, ол тек қана процестерді реттеп отырады және оны жалпы ұйымдастырумен айналысады, қажетті тапсырмаларды алдын ала дайындайды және сұрақтарды немесе топтарда талқылауға арналған тақырыптарды қалыптастырады, кеңестер береді, белгіленген жоспардың орындалу тәртібі мен уақытына бақылау жасайды. Қатысушылар әлеуметтік тәжірибеге - өзінің немесе басқа адамдардың тәжірибесіне жүгінеді, сондықтан оларға бір-

бірімен коммуникацияға түсуге, берілген тапсырмаларды бірігіп шешуге, кикілжіңдерді болдырмауға, жақындасудың ортақ нүктелерін табуға, ымырашылыққа баруға тура келеді.

Психологтар оқу қарым-қатынасы жағдайында дәл қабылдаудың жоғарылайтынын қадағалаған, жаднама жұмыстарының нәтижелері артады, жеке тұлғаның – назар аудару тұрақтылығы, оны тарата білу сияқты интеллектуалдық және эмоционалдық өзіндік ерекшелігі дамиды; қабылдау кезінде қырағылығы; әріптесінің іс-әрекетін оның дәлелдері мен мақсаттарын талдау қабілеті артады.

Оқудың интерактивті әдістерінің артықшылығы қандай? Ең алдымен, интерактивті әдістер:

- оқушылардың қызығушылығын туғызады;
- әрқайсысының оқу процесіне қатысу белсенділігін кеңейтеді;
- әрбір оқушының сезіміне назар аударады;
- оқу материалдарын тиімді меңгеруге бейімдейді;
- оқушыларға көпжоспарлы әрекет етуге әсер етеді;
- кері байланысты (аудиторияның жауап беру реакциясын) жүзеге асырады;
- оқушылардың пікірлері мен қарым-қатынастарын қалыптастырады;
- өмірлік машықтарды қалыптастырады;
- мінез-құлықтың өзгеруіне көмектеседі.

Бұл үшін ең маңызды шарттар – интерактив бойынша тренингтік оқытушылардың жеке қатысу тәжірибесі. Оны ойынға жеке өзі қатысу «ми штурмы» немесе сөзсайыс жолымен ғана үйренуге болады.

В.А.Сухомлинский, кім өзінің оқытушы екенін ұмытса, сол жақсы оқытушы деген [5, 6]. Оқытушыға тәлімгерлік үнді тастап, негізгі ынталануын көрсетсе, өзінің «жоғарыда» тұрғанын ұмытып, «қасында тұрса», оқушылар ретінде үн шығарып, қарым-қатынас жасаудың шынайы қызығушылығын танытса, сол жақсы ұстаз.

Интерактивті әдістерді қолдануда мұғалім кейбір ережелерді естен шығармағаны абзал:

1. Сынып оқушыларының барлығын сабаққа түгел қатыстырып, белсенділігін арттыру;
2. Оқушыларды психологиялық тұрғыдан дайындау, мадақтау;
3. Сыныптың гигиеналық талапқа сай болуын қадағалау;
4. Әрбір оқушының өз пікірін, көзқарасын білдіріп, дәлелдеп беруіне мүмкіндік беру;
5. Оқушылардың топтық жұмысын жүйелі ұйымдастыру [5,12].

Интерактивті технологияны пайдалана отырып оқытқанда оқушының: 1)Еркін ойлануына мүмкіндік береді; ақыл-ойын дамытады; шығармашылық белсенділігін арттырады; ұжымдық іс-әрекетке тәрбиелейді; тіл байлығын жетілдіреді; жан-жақты ізденушілігін арттырады.

Интерактивті технологиялық әдістің педагог үшін пайдасы мынадай: түрлі әдістерді пайдалану арқылы сабақтың нақты мәнін терең ашуға көмектеседі; оқушылардың барлығын сабаққа қатыстыруға мүмкіндік береді; әр оқушының білім деңгейін анықтауға болады; оқушыларды ізденіске баулып, өз бетінше жұмыс істеуге үйретеді; оқушылардың барлығын бағалауға болады.

Интерактивті әдіс

Бұл технологияның өзін мұғалім түрліше (орташа дәрежеде, ұқыпты, дәл нұсқау бойынша немесе шығармашылықпен) іске асыру мүмкін. Бұл жерде технологияны жүзеге асырушының тұлғалық компоненті, белгілі бір ерекшеліктері елеулі түрде әсер етеді, сонымен бірге оқушының әрекеті – оның қабылдауы, ынтасы, құштарлығы негізгі рөл атқарады [4, 25].

Бүгінгі оқыту жүйесінде әртүрлі жаңа технологиялар пайдалану тәжірибелерге еніп, нәтижелер беруде. Әсіресе, технологиялық бірліктердің арнайы жүйесі, олар педагогикалық нәтижеге бағытталған және оқытудың жаңа технологияларын мемлекеттік стандартқа және білімдік өзгерістерге қарай топтастыруға болады. Педагогикалық технология негізінде оқу циклін қайта жаңарту идеясы алынған.

Оның мазмұнына:

- оқытудың жалпы мақсатын қою;

- жалпы құрылған мақсатты нақтыландыруға көшу;
- студенттердің білім деңгейін алдын ала (диагностикалық) бағалау;
- оқу әрекеттерінің жиынтығы (бұл кезде жедел кері байланыс негізінде түзету жүргізілуі тиіс);
- нәтижені бағалау енеді.

Интерактивті оқыту технологиясы, тұлғаның танымдық қабілеттерін және танымдық үрдістерді: яғни, жадының (ес) алуан түрлерін – есту, көру, қимыл және т.б. ойлауды, ынтаны, қабылдау қабілетін арнайы жасалған оқу және танымдық жағдайлар арқылы дамытуға, сондай-ақ тұлғаның қауіпсіздігін, өзін-өзі өзектілендіру, өзін-өзі бекіту, қарым-қатынас, ойын, танымдық және шығармашылық қажеттіліктерін қанағаттандыруға, белсенді сөздік қорын (ауызша және жазбаша тілінде) дамытуға бағытталады. Себебі, нтерактивті оқытудың басты мақсаты – білім алушыларды өз бетінше ой қорытып, жауап таба білуге үйрету. Еліміз дамудың демократикалық жолын таңдап алған қазіргі заманда жастарды өз бетінше шешім таба білуге үйрету заңды құбылыс. Бұл күнделікті аудиториядағы жұмыстарға да қатысты: бала сабақ кезінде мейлінше белсенділік танытуы тиіс. Осындай, білім алушылардың белсенділігін арттыруға мүмкіндік жасайтын әдістемелік амалды интерактивті деп атайды [6,12].

Ал, осы мақсатқа жетудің тиімді жолының бірі – сабақта оқытудың интерактивті әдісін қолдану болып табылады. Ол толық айқындалған және мақсатын алдын ала болжауға болатын оқыту түрі. Сабақтағы интерактивтік әрекет өзара түсіністікке, өзара әрекетке, қатысушылардың әрқайсысына қажет міндетті бірлесіп шешуге алып келетін – ұйымдастыру және қарым-қатынас жасауды дамытуды ұсынады. Сонымен, интерактивтік оқыту технологиясы деп нәтижесінде оқу әрекеті барысында олардың өзара мотивациялық, интеллектуалдық, эмоцианалдық және басқа да жақтарынан жетістіктерге жетуді сезіну ситуациясын тудыра алатын, оқушыға педагогикалық әсерлі танымдық қарым-қатынас құруға кепілдік беретін, мұғалім мен оқушының іс-әрекетін оқу ойындары түрінде ұйымдастыру тәсілдерін айтамыз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Жұмажанова Т.Қ. Әдебиетті оқыту әдістемесі мектеп ұстаздары мен болашақ әдебиетші студенттерге арналған – алматы: Білім, 2009. – 288 б.
2.Қ.Қабдықайырұлы., В.М.Монахов «Оқытудың педагогикалық жаңа технологиялары» //Алматы – 1999ж – 223б. «Педагогика»-Алматы-2003.
3.Г.К.Макадиева «Оқыту – тәрбиелеу технологиясы»//«Білім-Образование» №3, 2009.
4.Т.П.Аюбаева «Интерактивті оқыту әдісін пайдалану арқылы оқушылардың білім сапасын арттырудың кейбір мәселелері» «Білім-Образование» 2007ж//№6.
5.Ә.Жұмабаева. «Оқытуда интерактивті әдістерді пайдалану» // «Бастауыш мектеп». 2006. №3.
6.Г.Ж.Нығызбаева «Интерактивті технологияларды пайдаланып, оқушылардың білім сапасын арттыру» // «Білім-Образование» №6, 2010.

ПРОБЛЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Жабагин Р.К.,
магистр психологии

Республика Казахстан,Актюбинская область,Мартукский район,
Аккайынская средняя школа,
rzhabagin@mail.ru

Идея связи культуры и языка относится еще к 18 веку, но целенаправленное изучение проблемы началось только в конце прошлого века. Исследования носили больше декларативный характер и вплоть до начала 70-х годов ни в русской (тогда советской), ни в иностранной лингвистике не было достаточно глубоких и обстоятельных исследований, посвященных данной теме. Однако за последние два десятилетия значительно выросло число работ, свидетельствующих об интересе и стремлении лингвистов к исследованию языковых явлений в широком экстралингвистическом контексте. И если еще совсем недавно признавалось, что обращение к экстралингвистическим факторам свидетельствует о некоторой несостоятельности или «слабости» лингвиста-исследователя, то в настоящее время необходимость изучения языка в его реальном функционировании в различных сферах человеческой деятельности стала общепринятой.

В 21 веке становится очевидным, что проблемы культуры должны быть представлены во всех обучающих системах. Отсюда и возникает идея междисциплинарных связей во всех образовательных программах. К примеру, развитие трехъязычия в Казахстане – параллельное комплексное изучение казахского, русского и английского языков. Изучение трех языков зависит не только от фонетических и грамматических законов лингвистики, но и от культуры носителя языка.

Межкультурная коммуникация в последние десятилетия стала явлением повседневной практики. В связи с этим в последнее время наблюдается всплеск интереса к разработке аспектов взаимодействия языков и культур разных народов, языковой картины мира, языкового знака, номинированного и неноминированного в языке. Основным препятствием в процессе межкультурного общения являются национально-специфические особенности контактирующих культур. Специфика культур осознается только в ситуации контакта.

Так само понятие культуры состоит из 2-х частей - объективной и субъективной. Объективная культура включает все возможные институты, такие как экономическая система, социальные обычаи, политические структуры и процессы, а также литература, виды искусства и ремесла.

Субъективная культура - это психологические черты культуры, включающие ценности и образцы мышления (ментальность). Вот эта субъективная культура и представляет, по мнению многих исследователей, огромную трудность для понимания.

Тесная связь и взаимозависимость преподавания русского языка в национальных школах и межкультурной коммуникации настолько очевидны, что вряд ли нуждаются в пространных разъяснениях. Каждый урок русского языка — это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое слово (если это не носитель русского языка) отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире.

Преподавание русского языка в Казахстане переживает ныне, как все остальные сферы социальной жизни, тяжелейший и сложнейший период коренной образовательной перестройки (чтобы не сказать — революции), переоценки ценностей, пересмотра целей, задач, методов, материалов и т. п. Не имеет смысла говорить сейчас об огромных переменах в этой сфере, буме общественного интереса, о взрыве мотивации, о коренном изменении в

отношении к этому предмету по вполне определенным социально-историческим причинам — это все слишком очевидно. Новое время, новые условия потребовали немедленного и коренного пересмотра, как общей методологии, так и конкретных методов и приемов преподавания русского языка на основе обновленной системы образования в РК. Эти новые условия — «открытие» Казахстана, его стремительное вхождение в мировое сообщество, безумные скачки политики, экономики, культуры, идеологии, смешение и перемещение народов и языков, изменение отношений между казахами, русскими и иностранцами, абсолютно новые цели общения — все это не может не ставить новых проблем в теории и практике преподавания русского языка.

Трехъязычное образование породило небывалый спрос, потребовало небывалого предложения. Неожиданно для себя преподаватели русского языка общеобразовательных учреждений оказались в центре внимания, так как отсутствие специалистов привело к «некачественному» использованию русского языка. Новая образовательная система изучения русского языка в национальной школе направлена на развитие четырех навыков: чтения, говорения, слушания, письма. Но данную систему не интересует ни теория, ни история языка, в первую очередь русский язык, требуется для исключительно ФУНКЦИОНАЛЬНОГО использования в разных сферах жизни общества в качестве средства реального общения с людьми.

Ярким примером удовлетворения социально-исторических потребностей общества в Московском государственном университете имени М. В. Ломоносова в 1988 году был создан новый факультет— факультет иностранных языков, открывший новую специальность — «неофилологию», которую раньше осмысляли совсем иначе и, соответственно, не готовили специалистов. Основные принципы этого направления можно сформулировать так:

1) изучать языки функционально, в плане использования их в разных сферах жизни общества: в науке, технике, экономике, культуре т. п.;

2) обобщить огромный практический и теоретический опыт преподавания иностранных языков специалистами;

3) научно обосновать и разработать методы обучения языку как средству общения между профессионалами, как орудию производства в сочетании с культурой, экономикой, правом, прикладной математике, разными отраслями и с теми сферами, которые требуют применения иностранных языков;

4) изучать языки в синхронном срезе, на широком фоне социальной, культурной, политической жизни народов, говорящих на этих языках, то есть в тесной связи с миром изучаемого языка;

5) разработать модель подготовки преподавателей иностранных языков, специалистов по международному и межкультурному общению, специалистов по связям с общественностью.

Таким образом, совершенно изменились мотивы изучения языка (язык предстал в другом свете, не как самоцель), в связи с чем понадобилось коренным образом перестроить преподавание иностранных языков, ввести специальность «лингвистика и межкультурная коммуникация» и начать подготовку преподавательских кадров нового типа.

Основная задача преподавания русского языка как иностранного в Казахстане в настоящее время — это обучение языку как реальному и полноценном средству общения. Решение этой прикладной, практической задачи возможно лишь на фундаментальной теоретической базе. Для создания такой базы необходимо:

1) приложить результаты теоретически трудов по филологии к практике преподавания иностранных языков;

2) теоретически осмыслить и обобщить огромный практический опыт преподавателей иностранных языков;

3) необходимость общения выдвигает задачу создать «теории перевода культур» и разработки модели лакунизации для разрешения проблем различного характера, препятствующих адекватному пониманию в процессе межкультурного общения. Использовать модели лакунизации в современной теории перевода, что обусловит

дальнейшую разработку и внедрение инновационных переводческих стратегий с учетом психолингвистических факторов.

Современная теория перевода, сделав ставку на «фактор человека», позволяет по-новому посмотреть на связи языка, мышления и коммуникации: мир отражается не языком, а мышлением, которое и создает структуры знаний. Лексика любого языка образует систему в силу того, что каждое слово и, соответственно, каждое понятие занимает в ней определённое место, очерченное отношениями к другим словам и понятиям. Сам характер выявления конкретных звеньев реального мира, их группировки, принцип передачи в другом языке зависит от наличия в языке соответствующих наименований. В этом плане в процессе перевода с одного языка на другой возникает проблема лакунарности. Многочисленные концепты, не имеющие средств языкового выражения в национальной языковой системе (лакуны), отражающие специфику той или иной лингвокультурной общности, являются препятствием для взаимопонимания носителей различных культур.

Если рассматривать изучение русского языка в национальной школе с точки зрения Таксономии Блума, то это будет выглядеть так:

Оценивание
Синтез
Анализ
Применение
Понимание
Знание

Данные на основе таксономии говорят о том, что, несмотря на то, что уровневые курсы в Казахстане были введены в 2013 году, (сейчас 2018 год, прошло 5 лет!) изучение русского языка в национальной школе ограничивается только двумя уровнями освоения: знанием и пониманием. А ведь, именно, на уровневых курсах преподавателей обучали тому, как дать учащимся полноценные знания, освоив все уровни таксономии.

Если рассмотреть изучение русского языка на основе Пирамиды усвоения знаний, картина окажется следующей:

Обучение других 90%
Практика конкретной работы 75%
Групповое обсуждение 50%
Демонстрация 30%
Аудиовизуализация 20%
Чтение 10%
Лекция 5%

Данные Пирамиды говорят о том, что проблемы в изучении русского языка заключаются не только в языковом барьере, но в некачественной подаче теоретического материала, как следствия того, что учащиеся не могут применять его на практике во время коммуникативного контакта.

Проблемы межкультурной коммуникации на практике, должны обращать наше пристальное внимание на практическую значимость темы межкультурных коммуникаций. Важно напомнить, что обучение русскому языку как иностранному языку должно рассматриваться с позиции трех уровней:

- информативный;
- поведенческий;
- эмоциональный.

Обучение межкультурной коммуникации русского языка как иностранного не может существовать без включения лингвострановедческого аспекта в процесс обучения. В свете современных требований целям обучения русского языка в национальной школе меняется статус и роль страноведческой информации, представленной таким образом, чтобы соответствовать опыту, потребностям и интересам учащихся и быть сопоставленной с аналогичным опытом их ровесников в стране изучаемого языка.

Анализируя теоретико-практический опыт преподавания русского языка в национальной школе, можно сделать следующий вывод:

- учебно-методические комплексы отечественных авторов недостаточно много уделяют всем трем уровням, чаще всего в отечественных УМК основой служит лишь информативный уровень при обучении русскому языку;

- в практическом плане работа показала, что современное преподавание русского языка как иностранного невозможно без привития учащимся иноязычной культуры;

- что из всех форм проявления межкультурной коммуникации в школьных условиях приоритетное внимание должно уделяться информативным беседам о событиях из жизни учащихся как важнейшей форме обучения реальному речевому общению.

На современном этапе развития нашего общества, когда повсеместно возникают многочисленные культурологические связи, неизбежно происходит перераспределение ценностей ориентиров и мотиваций в системе образования. Универсальным подходом к системе образования становится обучение межкультурной коммуникации. В самом понятии межкультурной коммуникации заложено равноправное культурное взаимодействие представителей различных лингвокультурных общностей с учетом их самобытности и своеобразия, что приводит к необходимости выявления общечеловеческого на основе сравнения иноязычной и собственной культур.

Современное преподавание русского языка невозможно без привития учащимся русскоязычной культуры. Большинство лингвистов и методистов ставят во главу угла современное состояние теории и практики обучения русскому языку как иностранному с ярко выраженной коммуникативной направленностью, что способствует всестороннему развитию личности, развитию духовных ценностей учащихся.

Исследования также показали, что в современном образовании существует база, на которой можно основать коммуникативное обучение.

Главный ответ на вопрос о решении актуальной задачи обучения иностранным языкам как средству коммуникации между представителями разных народов и культур заключается в том, что языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках.

Список использованной литературы:

1.Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов - М., Советская энциклопедия, 1969.
2.Ахманова О.С. Некоторые вопросы семантики в современном языкознании.
3.Брагина А.А. Лексика языка и культура страны в лингвострановедческом аспекте - М., Рус. яз., 1981.
4.Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова - М., Рус. яз., 1980.
5.Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Страноведение и преподавание русского языка как иностранного, М., 1971.
6.Верещагин Е.М. Русский язык в современном мире - М., 1974.
7.Дешериева Ю.Ю. Проблемы интерференции и языкового дефицита, автореферат дис. кан. фил. наук - М., 1976.
8.Комлев Н.Г. Компоненты содержательной структуры слова - М., Наука, 1969.
9.Леонтьев А.А. Национально-культурная специфика речевого поведения. - М., Наука, 1977.
10.Михайлов Н.Н. Лексика с культурным компонентом значения - Сборник научных трудов МОПИ им. Н.К.Крупской, 1983.

СИМФОНИЯЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАРДЫ ТЫҢДАТУ НЕГІЗІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ МУЗЫКАЛЫҚ ТАЛҒАМЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Жартыбаева А.А.,
аға оқытушы;
Алиева А.Қ.,
оқытушы

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
e-mail: alt_zhart@rambler.ru

Бүгінгі жалпы білім беретін мектеп қоғамның алға қойған көкейкесті міндеттерін жүзеге асыру үшін баланың табиғи мүмкіндіктерін, қабілетін дамытып, дүниежүзілік деңгейдегі жоғары мәдениет пен қажетті білім қорын жинақтаған, өз алдына жауапты шешімдер қабылдай алатын, әр істе белсенді шығармашылық әрекет жасайтын және өз замандарына сай мәдени талғамы зор, эстетикадан сусындаған, жан-жақты жетілген жеке тұлғаны тәрбиелеуге тиіс. Біздің қазіргі мектептерде тәрбие алып жүрген жастарымыздың эстетикалық тәрбие жүйесі қалыптасқан деп айтуға болады. Себебі эстетикалық тәрбиенің барлық салаларын бір-бірімен байланыстыра білген тәрбиеші, ұстаз ғана оқушыға, көркем өнердің түрлі салалары арқылы жан-жақты әсер етіп, олар жөніндегі дүниеге көзқарасын, сезім қабілетін адамгершілік моральға сай қалыптастыра алады. Эстетикалық қабылдау қасиеті сәбидің жас кезінен-ақ басталады да баланың өсуімен байланысты үздіксіз дамып отырады. Жас сәбилер өзінің сүйікті анасының әуеніне балқып, ұйиды. Алайда ол баланың өскен ортасына, музыкалық-эстетикалық талғамының жетілуіне, қабылдау қабілетіне және табиғи дарындылығына т.б. мәселелерге байланысты.

Балаларға музыкалық-эстетикалық тәрбие беретін - ең әуелі отбасы, балалар бақшасы, мектеп, радио мен теледидардан берілетін мәдени, музыкалық хабарлар т.б. Осылар арқылы балалардың шығармашылық талпынысқа қызығушылығы басталады. Ал сол қызығушылықтың даму процесіне тікелей әсер тигізетін негізгі тұлға - ата-ана мен музыка мұғалімі [1, 23].

Музыканың қай жанры болмасын, белгілі бір бағытта жазылады. Демек, музыканың идеялық мазмұны болады.

Музыка симфониялық музыка, опералық музыка, камералық музыка, аспаптық музыка, халықтық, вокальдық музыка болып бірнеше жанрларға бөлінеді. Енді музыкалық жанрдың бір түрі симфониялық музыкаға тоқталамыз.

Оркестр - байырғы замандағы грек елінің сөзі. Мәдениеті ерте дамыған грек халқының театр өнері бұдан көп ғасырлар бұрын көрсетіле басталды. XYI ғасырдан бастап, опералық спектакльдің пайда болуынан кейін сахна мен залдың аралығында болатын бос орынды «оркест» (orcest) деп атап кеткен. Олай болу себебі, осы спектакльде орындалатын музыканы осында отырған музыканттар-оркестранттар орындайтын болған. Қазірде оркестр деп әр-түрлі аспаптарда орындай алатын музыкалық аспаптардан құралған үлкен шығармашылық ұжымды атайды. Оркестр өзінің құрамындағы аспаптарға қарай, симфония оркестрі, үрлемелі (духовный) оркестр, текті аспаптар оркестрі, тағы басқалар болып бірнеше түрге бөлінеді.

Симфония оркестрінің құрамына дыбыс тембрі әр түрлі көптеген аспаптар енеді. Осындай алуан түрлі музыка аспаптарының ойнау техникасы мен дыбыс тембрін еске ала отырып жазған шығармалар симфониялық музыкаға тән. Олар: симфониялар, симфониялық поэма, увертюра, симфониялық сюита, жеке аспаптар мен симфония оркестріне жалыған концерттер, симфониялық суреттемелер мен фантазиялар, рапсодиялар, т.б. қысқасы осы үлкен ұжым үшін, яғни симфония оркестріне арнайы жазылған шығарманың барлығы

симфониялық музыка деп аталады. Симфония - грек сөзі, ол дыбыстардың үндесуі, ұласуы деген мағынаны білдіреді.

Музыканы тыңдау және оны қабылдау музыкалық іс-әрекеттердің (ән айту, музыка тыңдау, музыка сауаты) барлық түрлерінің нәтижесінде қалыптасады.

Музыка сабақтарында музыка тыңдау процесінің мақсаты - музыканттар дайындау емес, жалпы жасөспірімдердің өнерге деген мәдениетін көтеру, қазіргі заманның талабына сай тәрбиелеуге бағытталған адамгершілігі мол, нәзік сезімді, қайырымды, мейірімді, шығармашылық қабілеттері мол ұрпақ дайындауға көптеген әсері бар құрал ретінде пайдаланатын жұмыстардың бірі болып есептеледі. Өйткені, музыкалық шығарманы адамның рухани азығы десек қателеспейміз. Музыканың үні арқылы адам баласының сезімі қалыптасады. Сезім арқылы адам түсінеді, дүниеге деген көзқарасы қалыптасады [2, 132]. Оған мысалға көптеген музыкалық шығармаларды алуға болады.

Қазақстан композиторлары 1940 жылдан бастап оркестрге арналған шығармалар жаза бастады.

Олардың қатарында А.Жұбановтың «Абай», «Қазақ» сюиталары; «Төлеген Тоқтаров» увертюра-фантазиясы; Е.Брусиловскийдің «Сарыарқа» атты симфониялық сюитасы, «Жалғыз қайың» симфониялық поэмасы, халық аспаптары оркестрі үшін жазылған «Думанда», «Румын әуендері», «Желдірме поэмалары», 5 симфониясы; В.Великановтың «Амангелді» симфониялық поэмасы, «Қазақ» симфониясы, халық аспаптары оркестріне жазылған сюитасы, «Бейбітшілік үшін» поэмасы; М.Төлебаевтың «Қазақ» фантазиясы, «Қазақ», «Қазақстан» увертюралары, «Той» атты музыкалық суреттемелері бар.

Симфониялық поэма - терең мағыналы әдеби бағдарлама негізінде жазылған бір бөлімді симфониялық шығарма. Бұл жанрда алғаш рет Ф.Лист жазған.

Сюита (француз тілінде «қатар, жүйелілік») - бірнеше бөлімнен тұратын шығарма, мұндағы әр бөлімнің мазмұны бір-біріне қарама-қайшы келеді.

Иоганн Себастьян Бах - неміс халқының ұлы композиторы. Оның оркестрге арналған «Бранденбург концерттері» деп аталатын 6 концерті, оркестрлік сюиталары, органға арналған шығармалары, партитуралары және т.б. көптеген шығармалары бар.

Сонымен қатар неміс халқының ұлы композиторы Георг Фридрих Гендель де опера және оратория жанрында көптеген шығармалар жазған.

Жалпы білім беретін мектептің 6 сыныбына арналған «Музыка» оқулығында И.С.Бахтың №1 прелюдиясы және Г.Ф.Гендельдің №4 сонатасынан үзінділер тыңдауға берілген.

Прелюдия - әрбір хор айтар алдында ойналатын оркестрлік шығарма. Кейіннен жеке аспаптық туындыға айналған [3, 52].

Балалар әр түрлі музыканы тыңдай отырып, олардың тек жанрлық ерекшелігін анықтап қана қоймай, белгілі бір шығарманың мазмұнын жеткізу үшін композитордың қандай құралдарға жүгінгендігін әңгімелей білуі тиіс. Мысалы, әуеннің желісі, ырғақ өрнегі, екпіннің ауысуы, саздың өзгеруі, динамикалық, белгілер т.б.

Музыка тыңдауды мынадай төрт кезеңге бөлуге болады:

1. Кіріспе әңгіме.
2. Шығарманы тыңдау.
3. Тыңдалған шығарма туралы әңгіме.
4. Қайталап тыңдау.

Музыканы тыңдауды бұлай төрт кезеңге-бөлу тек шартты түрде ғана. Мұғалім әр сабақ барысында сол сабақтың тақырыбына, мазмұнына қарай музыка тыңдатуды осы көрсетілген төрт кезеңнің әрқайсысынан бастауы мүмкін. Қалай болғанда да мұғалім музыканы тыңдатарда балаларды алдын-ала ұйымдастыра білуі тиіс. Мысалы:

а) қазір музыка тыңдаймыз, сендер оны қалай атар едіңдер?

б) қазір біз Дина Нүрпейісованың «Бұлбұл» күйін тыңдаймыз, күйді тыңдап отырып ойланыңдар, композитор бұл күйді неліктен солай атады?

в) мына орындалайын деп отырған шығарманы тыңдап, оның мазмұнына назар аударыңдар, мұнда белгілі-бір оқиғаны, көңіл-күйді сипаттайды.

Бұдан басқа мұғалім музыка тыңдар алдында белгілі бір композитордың өмірі, шығарманың шығу тарихы, орындаушылар туралы т.б. жайлы айтуына болады. Әрине, бұл әңгімелердің арасында мұғалім музыканы түсіну, оны міндетті түрде басынан бастап соңғы дыбысы аяқталғанша тыңдауы қажет екендігін қайталап отыруы керек.

Балалардың музыкалық шығарманы тыңдап, қабылдай білуінің жемісті болуына сол тыңдалатын шығарманың орындалу сапасы өте әсер етеді. Музыкалық шығарманы тікелей тыңдау - негізгі көрнекілік болып табылады. Ал музыкалық шығарманы сапалы түрде тыңдату үшін техникалық құралдардың маңызы зор. Орындалатын шығарманың мәнін мұғалім балаларға жеткізе алмаса, немесе күйтабақтағы жазылған шығарма сапасыз болса, мұғалімнің музыка туралы айтқан әңгімесі оның мазмұнынан алшақ жатса, бала ол шығарманы қабылдамайды, сөйтіп, музыкалық тәрбие беру жұмысындағы үлкен саланың бірі - музыканы тыңдау, өз деңгейіне көтеріле алмайды.

Жасөспірімдердің эстетикалық талғамын қанағаттандыра отырып, олардың музыка өнері жөніндегі түсінігін кеңейтуде, ой-өрісін дамытуда заман талабына сай құрылған музыка сабағының маңызы зор.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Педагогика: Оқулық / Абай атындағы Ұлттық Педагогикалық Университетінің педагогика кафедрасының авторлар ұжымы. - Алматы: Print - S, 2005. – 430б.
2.Мұсаева С.А., Бегалиев Т.Б. Жас ерекшелік педагогикасы. - Астана:Фолиант, 2006. - 472 б.
3.Сүлейменов П.М. Әл-Фараби және қазақ халқының рухани мұрасы. -Алматы: Қазақ университеті, 2011. -197 б.
4.Тусубекова К. Тәрбие үдерісінің мазмұны мен негізгі бағыттары //Оқушы тәрбиесі. Воспитание школьника. - 2010. -№4. - Б.2-7.
5.Сүлейменова Р., Жұмалиева Г. Музыка пәнін оқыту әдістемесі. - Астана:Фолиант, 2008. - 232 б.
6.Досмұратова К.К., Мукеева Н.Е. Бастауыш сыныпта музыкалық білім беру негіздері. - Ақтөбе, 2003. - 64 б.
7.Гизатов Б. От кюя до симфонии: Жалын, 1976. -168 с.
8.Сыдық Қ. Мен музыканы ... қалың бұқараға арнап жаздым //Ана тілі. -2013. -№11 (1165). - 14-20 наурыз, 6-7 б.
9.Итемгенова Б.У. Оқушылардың музыкалық-эстетикалық тәрбиесінің қалыптасып дамуы //Қазақстан педагогикалық хабаршысы. - 2010. -№1. –Б.143-150.
10. Музыка 6 класс /Алматы: «Атамұра». - 2005. - Б.54-56; 88-89.

СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Жулаева А.И.,
к.м.н, доцент;
Сары Б.Б.,
ст.преп., магистрпедагогики

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К.Жубанова,
bsary@bk.ru

Под дуальной системой образования понимают систему, когда образование молодых людей по признанной профессии происходит в двух организациях, то есть два учреждения участвуют в образовании. С одной стороны это подготовка контурентоспособных

специалистов. Поэтому первостепенная задача – создание эффективной системы образования, адекватной потребностям современного рынка труда.

Наиболее плодотворно проблема конкурентоспособности персонала разрабатывалась в теории менеджмента зарубежными (И. Ансофф, А. Вайсман, Ф. Вудкок, А.А. Мескон, Т. Санталайнен) и российскими (В.А. Дятлов, Е.Б. Попова, В.В. Травин, Р.А. Фатхутдинов) исследователями.

В недалеком прошлом, несмотря на негативное восприятие самого термина «конкурентоспособность», как несовместимого с образом жизни советского человека, исследователи неоднократно обращались к качествам личности, которые являлись составляющими конкурентоспособности и характеризовали ее с различных сторон. В разных работах изучалась способность быстро адаптироваться к изменяющимся условиям (В.М. Зуев, С.В. Кульневич, П.М. Новиков и др.); социализация, рефлексия (В.С. Агеев, А.А. Бодалев, Т.Г. Болдина, Т.М. Давыденко, Ю.Н. Кулюткин, П.П. Савченко, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, Е.В. Якимова и др.); активность, толерантность, мобильность, настойчивость, целеустремленность, воля, сотрудничество как факторы конкурентоспособного взаимодействия (Е.Л. Доценко, А.А. Кроник, А.Н. Леонтьев, А.П. Панфилова, Л.А. Петровская, Л.Н. Собчик и др.); самооценка, самореализация, самоорганизация (К.А. Абульханова-Славская, В.И. Андреев, Л.Г. Брылева А.Ю. Ефремов, Ю.М. Орлов, М.И. Рожков и др.), профессиональное самоопределение (В.А. Бодров, Е.И. Головаха, В.П. Зинченко, В.Г. Каташов, Е.А. Климов, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников и др.), способность к эффективному принятию решений (А.В. Карпов, В.С. Юкаев и др.). В то же время не было предпринято попыток синтезировать эти характеристики в контексте категории конкурентоспособности как интегрального понятия целостной личности.

Более обстоятельно структурные составляющие конкурентоспособности, как важные характеристики личности обсуждаются в зарубежных исследованиях: самоактуализация (А. Маслоу, Ф. Перл, К. Роджерс, Э. Шостром и др.), стратегия выигрыша (М. Джеймс, Д. Джонгвард и др.), способность к самоутверждению и самообучению (Е. Мелибруда, К. Роджерс), ассертивность (самоутверждающее поведение) (Р. Алберти, В. Каппони, Т. Новак, М. Эммонс), жизненная успешность (В.Ф. Биркенбиль), интернальность как фактор ответственного поведения (Дж. Роттер), смысложизненная ориентация (К. Роджерс, М. Перл, В. Франкл) [3].

В то время, когда предложение рабочей силы превышает спрос, только конкурентоспособный специалист востребован на рынке труда. Условия рынка, качественное изменение поля деятельности современного выпускника вуза требует от учебного заведения повышения качества его образования, выводя на передний план такую характеристику выпускника, как «конкурентоспособность», включающую в себя «профессиональную компетентность» [2].

Одним из ключевых компонентов «профессиональной компетентность» является само менеджмент. Большинство из нас стараются прожить жизнь как можно лучше. Те, кому удалось добиться успеха, счастливы и получают постоянное удовлетворение от работы. Эффективный самоконтроль- это ключевой момент в процессе само менеджмента, но только немногие могут полностью контролировать свои действия и поступки. Жизнь – это реальный шанс, предоставляемый только один раз. Не имеет значения, имеете вы собственный бизнес, служите в большой компании или занимаетесь домашним хозяйством, главное – использовать каждую возможность реализовать себя.

Каждому человеку приходится принимать решения. Если человек предпочитает принимать логически обоснованные решения, то ему подходит работа, непосредственно связанная с датами и цифрами. Но если, принимая различные решения, человек руководствуется, прежде всего, чувствами, то ему ближе работа, связанная с предоставлением помощи и консультаций другим людям. Определив, какой стиль поведения вас больше характеризует, можно с уверенностью предложить, какой области деятельности вас ждет успех.

Если человек – ответственный работник, то сможет реализовать себя в работе, требующей высокой организованности. Если человек привык на все смотреть рационально, но не любит вдаваться в детали и прислушиваться к мнению других людей, он сможет себя найти в той области деятельности, где приходится принимать быстрые решения. Если при решении различных вопросов человек ориентируется в основном на интуицию, но учитывает также логик и здравый смысл, то у него всегда найдутся оригинальные идеи для решения той или иной проблемы. Работая дома в привычной обстановке, он сможет полностью использовать свой потенциал для достижения поставленных целей [4].

При изучении различных комбинаций становится очевидным, что люди обязаны учитывать свои предпочтения при выборе сферы деятельности. Это поможет им преуспеть в своей области. Будущему специалисту следует осознать, как именно он поступает в той или иной ситуации. Полезно также сравнивать свое собственное видение проблемы с кардинально противоположным мнением других людей. Результат будет налицо, т.е. идет процесс формирования компетентностной личности. Компетентностная модель специалиста не является моделью выпускника, т.к. компетентность неразрывно связана с опытом успешной деятельности, который в ходе обучения в учебном заведении студент в должном объеме приобрести не может. Целесообразно на занятиях расширить выполнения учебно-исследовательских работ студентами, использовать деловые, ролевые, имитационные игры в творческой самостоятельной работе, при разработке планов.

Список использованной литературы:

1.Маслоу А., Роджерс К. Развитие конкурентоспособности. – М., 2000.
2.Мелибруда Е., Роджерс К. Развитие конкурентоспособной личности. – М., 2005.
3.Сливина Т.А. Конкурентоспособный специалист как один из показателей качества образования. – Пенза, 2007.
4.Фатхутдинов Р.А. Развитие личности. – М., 2000.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ – ПРОЦЕСС ОБЩЕНИЯ И ОБМЕНА ИНФОРМАЦИЕЙ МЕЖДУ РАЗЛИЧНЫМИ КУЛЬТУРАМИ

Какина Ә.М.,
учитель казахского языка и литературы;
БурабаеваК.Т.,
учитель истории

Казахстан, Актобе,
Саздинская средняя школа

Двадцать первый век называют «веком переговоров». Действительно, более интенсивного, насыщенного международным общением века, еще не знала история человечества. На фоне продолжающих свое существование национальных традиций происходит дальнейшая демократизация и формирование единой системы норм и правил. Этому способствует как современная расстановка сил на международной арене, так и разного рода «обмены» в области культуры, и области техники, и науки [1].

Проблема межнационального общения всегда была и будет актуальной, ею всегда интересовались ученые многие стран. Вопрос межнационального общения является сложным и многогранным. В обществоведческой науке рассматриваются различные аспекты этой проблемы: социально-психологический, социально-политический, социологический, лингвистический и другие.

В обществоведческой литературе понятия «культура межнационального общения», «межкультурная коммуникация» в основном стали употребляться с начала 80-х годов XX

века. Так, например, проблема общения в этнической сфере и попытка определения критериев культуры межнационального общения, а также типология межнационального общения в условиях различных социально-политических систем находит отражение в работах Авксеньтьева А.В., Бурмистровой Т.Ю., Гасанова Н.Н., Дробышевой Л.М.
Так, Дробышевой Л.М. анализирует роль социально- психологических аспектов межнационального общения, рассматривая при этом структуру общения в целом. А в работах Бурмистровой Т.Ю. и Дмитриева О.А. выявляется сущность и сам процесс формирования и функционирования культуры межнационального общения в различных сферах общественной жизни.

В исследовании проблемы межнационального общения важное место занимают этнологические теории Арутюнова С.А., Баграмова Э.А., Бромлея Ю.В., Гумилева Л.Н. и многих других, которые позволяют глубже осмыслить сущность межэтнических отношений и выявить особенности данного процесса [2].

Термин «коммуникация» появился в научной литературе в начале 20-х годов XX века в связи с необходимостью изучения процессов межличностного общения, взаимного понимания человека человеком, эффективности, жизнедеятельности, достижения успеха, а также в связи с развитием средств массовой информации, их воздействием на сознание индивида и массовое сознание, необходимостью изучения механизмов манипулирования личностью, массами, управления обществом, его культурой. Действительно, культура формирует личность членов общества, а ей культуре, обучаются, (ведь ее невозможно приобрести биологическим путем) посредством прямого и косвенного общения.

Общения–специфическое межличностное взаимодействие людей как членов общества, представителей определенных социальных групп, культур. Общение- важная составная часть социального бытия человека как общественного существа, источник его жизнедеятельности, условие формирования как общества, так и личности. Человек не может существовать вне общения с другими людьми. Потребность в общении является одной из базовых потребностей общественного индивида. В условиях общения осуществляется коммуникативный процесс, происходит взаимодействие, взаимовлияние индивидов, возникает взаимопонимание.

Общение- важный фактор социальной детерминации поведения индивида. В его процесс человек всегда стремиться определенным образом воздействовать на своего партнера, и сам подвергается воздействию со стороны последнего [3].

Эффективность социальной коммуникации во многом зависит от понимания выражается в двух аспектах: явление включается в смысловую структуру личности, и понятое соответствует целям коммуникации. Коммуникация не может рассматриваться просто как передача знаний, а всегда как взаимодействие сторон, преследуя определенные, часто различные цели. Понимание носит диалогический характер. «Умному намека достаточно»,- гласит народная мудрость. Но намека достаточно тому, кто уже обладает знанием смыслового целого. Понимание зависит от особенностей воспринимающего субъекта его целей, ориентации, контекста осмысления.

В процессе межличностного общения представителей различных культур происходит обогащение национального самосознания. Из более развитых обществ в менее развитые проникают элементы культуры могут содействовать сокращению исторического пути народов, в процессе культурных контактов. Однако, не всегда культурные контакты бывают положительными.

Межкультурная коммуникация- это процесс общения и обмена информацией между различными культурами и представителями данных культур с целью постижения глобализационных процессов в мире, понимание и принятие иных культурных ценностей и адекватного положения в иной культуре.

Поскольку мы живем в эпоху глобализации процессов, можно ожидать наступления эры интегрированной культуры. Но чтобы в нашем сложном мире оставаться самим собой,

культурные различия нужно воспринимать как данное и пытаться освоиться в «чужой» культуре, не теряя своей собственной [4].

Подлинная культура межнационального общения, взаимодействия и сотрудничества народов может возникнуть только на основе раскрытия духовно-нравственного потенциала каждой нации, обмена опытом социального и культурного творчества, на основе реализации идеалов свободы, справедливости и равенства. И именно образование призвано обеспечить сочетание интернационального и национального воспитания у студентов.

В условиях интенсивных миграций и взаимодействия культур, современная система образования призвана создавать условия для формирования для человека, способного к активной жизнедеятельности в многонациональной поликультурной среде. Высокая ставка на традиционную культуру воспитания в этом плане, существующая в современном мире, естественна и закономерна. Национальная традиция воспитания практически остается главным условием возрождения любых национальных традиций и национального возрождения в целом.

Что нужно делать для того, чтобы принципы мирного сосуществования, ненасилия, терпимости к людям другой национальности, уважения к иным традициям укоренились в сознании каждого человека? Понимание себя, окружающих, социальной действительности в целом и своего места в этом мире невозможно без парадигмы диалога. А диалог как философская категория включает в себя умение не только излагать свою точку зрения, но и слушать другую. Очевидно также, что «всякое объединение противопоставляет, всякое противопоставление объединяет». Ведь союз на основе общности какого- либо признака базируется на позиции его исключительности, противопоставление же, напротив, ведёт к взаимодействию, к осознанию ценности любой уникальности. Этот факт позволяет нам утверждать, что способность видеть в другом себе подобного, в иной культуре- ее сущность, рациональное зерно, является конструктивной основой бесконфликтного существования. Введение диалога в семантическое пространство толерантности, расширение наших представлений о воспринимаемом мире, будь то отдельная личность или группа людей, можно считать первоосновой продуктивного межкультурного взаимодействия [1].

Вы человек коммуникабельный или замкнутый? Что Вам порой мешает наладить контакт с другим человеком? Всегда ли Вам понятно его поведение? А если он приехал из другой страны? Если он воспитан по-иному, в других традициях? Различия между культурными особенностями жителей разных уголков мира – это значит это обстоятельство в жизни человечества? А если бы все люди стали придерживаться одних и тех же обычаев, норм поведения? Вам этого хочется?

Человечество многолико и разнообразно. В поликультурном Казахстане с раннего детства люди постепенно на практике открывают для себя сходства и различия с другими. Их многое объединяет. Живя вместе, представители разных народов все больше становятся похожими между собой. Взаимопроникновение традиций и образа жизни неизбежно на протяжении истории, мы сегодня не такие, какими были наши предки, отличия заметны даже при сопоставлении двух живущих вместе поколений.

Исторический и технический прогресс сделали нашу планету как бы меньше. Смещение народов, культур, языков достигли невиданного размаха. Обмен товарами и ресурсами, путешествия и миграции, всемирная паутина и телевидение, книги, театр способствуют все более глубокому культурному взаимообогащению людей. Часто приходится слышать, что процесс универсальной глобализации ведет к нивелировке этнических традиций, что они уже практически исчезли из жизни, их место лишь на карнавалах и в инсценировках [5].

Итак, понимание роли культурного многообразия человечества, бережное отношение к традициям своего народа, умение уважать и по достоинству ценить чужую культуру, обычаи и жизненные устои своих ближних и дальних соседей предполагают определенный уровень этнологический грамотности населения. Поэтому усилия мирового сообщества, направленные на организацию сотрудничества и взаимопонимания, малоэффективны без передачи новым поколениям социального опыта их предшественников. Ведущая роль в

сохранении и развитии положительных знаний, накапливаемых по крупицам и передаваемых от отцов к детям, безусловно, принадлежит институтам образования, которые вносят целенаправленный вклад в процесс социализации человека, предоставляют ему знания и умения для активного участия в жизни общества.

Список использованной литературы:

1.Гасанов Н.Н.О культуре межнационального общения // Социально- политический журнал.1997. №3 С.233; Он же. Особенности формирования культуры межнационального общения в многонациональном регионе// Педагогика.1994. №5. С.12.
2.Гумилёв Л «Как возникают и исчезают народы?». Л., 1984.
3.Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса. М.Наука,1983, с.58.
4.Нейман Р. Особенности межличностного восприятия в международных трудовых коллективах: Автореф. канд.психол.н.-М.1985.С.23.
5.Лебедева Н.М., Марковская О.В. Взаимосвязь социальных представлений русских и немцев с психологическими характеристиками культур. Психологический журнал, 2006, том27, №4, С.77-85.

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ И ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ

Клесс Н.Н.,
учитель русского языка и литературы;
Нургалиева Б.А.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан, Актобе,
«Средняя школа №12» КГУ

Современная языковая политика Казахстана обусловлена такими факторами, как многонациональный, полиэтничный состав его общества в целом и связанная с этим внутренняя политика созидательного мирного сосуществования, включая противостояние и противоборство любым проявлениям террористического и деструктивного характера, как изнутри, так и извне.

Нацеленность Республики Казахстан на интеграцию в мировое сообщество как государства с высокоразвитой национальной экономикой и конкурентоспособного партнера на мировом рынке предопределяет и языковую политику страны, заключающуюся в развитии и свободном функционировании трех основополагающих для самой республики языков: казахского языка как государственного, русского как официального и английского языка как международного. Исходя из этого, перед обществом стоит задача полилингвального воспитания подрастающего поколения. С этой целью в Республике Казахстан запущен уникальный проект «триединство языков». Согласно этому проекту казахский язык рассматривается как история, культура, традиции казахского народа. Статус русского языка – язык межнационального общения. Английский язык, на котором говорит большее население планеты, дает возможность приблизиться к международному сотрудничеству .

Воспитание полилингвальной личности в условиях полиязычного развития общества - задача не однозначная и носит общественно-политический, но и социально-экономический характер, так как таким образом закладывается основа для воспитания здоровой казахстанской нации в целом, способной к созданию интеллектуальноемкой продукции и решению задач культурного развития.

Модернизация системы образования в Республике Казахстан включает, помимо приоритетного програмно-предметного контента, выработку нового взгляда и отношения к

процессу обучения, заключающегося в отходе от господствовавшего ранее предметно-ориентированного обучения и преключении внимания учителя и школы на личностно-ориентированное обучение учащихся.

Проблема личностного развития содержит в себе аспект и интеллектуального развития, что в огромной степени связано с воспитанием и развитием мыслительных способностей учащегося. Одна их задач современной науки – продлить здоровую полноценную жизнь и трудоспособность людей даже в зрелом возрасте. Общепринятое мнение о том, что с возрастом становится труднее учиться и поддерживать мозг в активном работоспособном состоянии опровергают результаты научных исследований последних лет.

Школа — это своего рода матрица, по которой воспроизводится культура народа, целостное его самосознание. Главная задача школы – создать условия и обеспечить развитие личности учащегося .

На протяжении тысячелетий дети использовали свои способности к обучению, чтобы понять фундаментальные вещи об окружающих их предметах, людях и языке.

Полноценное развитие ребенка как личности осуществляется двумя основными путями: развитие по мере освоения прошлого опыта человечества за счет приобщения к современной культуре и самостоятельная реализация возможностей благодаря творческой деятельности .

Основной функцией языка как орудия человеческого общения изначально была и остается коммуникативная функция. Коммуникативный принцип обучения есть и остается наиважнейшим в любом учебно-образовательном процессе. Принцип коммуникативного обучения требует от учащихся инициативы, самостоятельности, контактности и межличностной солидарности, а также самоанализа (эволюции) и метакогнитивных знаний, когда учащийся не только приобретает знания, умения и навыки, но и анализирует, как протекают эти процессы: что дается ему легко, что трудно, что нужно сделать, чтобы преодолеть эти трудности .

Среди тем, обсуждаемых в ходе изучения новых языков звучат многие насущные проблемы. Среди них выделяются такие, как проблемы толерантности, проблемы современной семьи, проблемы благотворительности, проблемы материализма и национальной культуры, проблемы нищеты и борьбы с ней.

Изучающие второй язык обычно сталкиваются со сложностью мышления на изучаемом языке, поскольку они находятся под воздействием шаблонов родного языка и культурных стереотипов. По мнению американского исследователя Роберта Б. Каплана, на занятиях по второму языку работы иностранных студентов не воспринимаются адекватно, поскольку эти студенты используют риторические и стилистические приёмы, нарушающие ожидания природных носителей указанного языка.

Однако учить слова и выражения — это большой шаг к тому, чтобы начать говорить. Однако учить слова — еще не значит учиться говорить. Обогатившись словарным запасом, учащийся не сразу овладеет в придачу и устной речью.

В современном школьном образовании практически отсутствует полноценное обучение устному общению. В классах обычно слишком много учащихся, так что иной раз просто не хватает времени на большее, чем выучить нужные слова и выражения. В лучшем случае это — подготовка к овладению устной речью. На такую подготовку чаще всего и рассчитаны наши школьные методики с такими знакомыми всем приемами, как периодические устные опросы, заучивание, проведение коротких диалогов, и так далее.

Мнение о том, что человек проживает столько жизней, сколько языков он знает, основано на многовековом опыте человеческой цивилизации, постигшей истину о ценности мирного сосуществования разных этносов, которое возможно только при условии толерантности к иноязычному соседнему народу и глубокого понимания и знания всего комплекса достижений и опыта национальной культуры иного народа.

В одном из интервью газете «Аргументы и факты» известный дирижер Валерий Гергиев сказал: «…у человека духовно развитого есть некий свод жизненных принципов: это и

самоуважение к себе, к своей стране и культуре, и как минимум любопытство, желание познать культуру других…».

Понимание иной культуры – это нечто большее, чем просто знание формальных признаков ее языка и умение их употребить в речи. Очень справедливо и метко заметил один западный бизнесмен, "иностранным языком можно овладеть. Спотыкаешься о культуру".

Любая состоявшаяся культура непонятна «извне», т.е. ее нормы, ценности, язык, символы, мировоззренческие схемы требуют расшифровки, если эта культура в прошлом, или благожелательного диалога, если это - современная культура. Последнее особенно важно в свете современного процесса глобализации культуры .

Причина в том, что язык - хранилище культуры этноса, в нем запечатлен весь познавательный опыт народа, его морально-этические, социокультурные, художественно-эстетические, воспитательные идеалы. Процесс обучения современных школьников иностранным языкам содержит уникальный педагогический потенциал духовно-нравственного, идейно-политического, эстетического, трудового воспитания подрастающего поколения.

Любой язык отражает определенный способ восприятия действительности, который называется языковой картиной мира. Значения слов и выражений складываются в единую систему взглядов, которую, даже не зная об этом, разделяют все носители языка.

Различия языков и особенностей их функционирования отражают различия народов, совокупность их интеллектуальных ценностей и образа мышления. В отличие от мышления вообще как общечеловеческого феномена образ мышления характеризует всю совокупность явлений национального мировоззрения, особенности взаимоотношений внутри данного этно-культурно-языкового сообщества.

В сложившихся общественно-исторических условиях Казахстану нужны люди с высоким уровнем интеллектуального и духовно-нравственного развития и самосознания. Для полиэтничного Казахстана всегда актуальным и стратегически приоритетным останется умение сохранить мир, согласие и взаимопонимание во взаимоотношениях между представителями разных этнических культур. Для поддержания этого взаимопонимания необходимо глубоко изучать и понимать не только вербальный язык с его формальными признаками и внутренними законами построения речи, но и видеть ценностные ориентиры определенной этнической культуры, знать историю и понимать причину «срабатывания» порой тех или иных стереотипов коммуникативного поведения того или иного этноса, разбираться в невербальных семиотических моделях поведения и т.д. Для этого из подрастающего поколения необходимо воспитывать не просто конкурентоспособных, функционально грамотных личностей, но личностей с высоким уровнем интеллектуального развития, т.к. только люди интеллектуально развитые, зная и понимая культурно-историческую основу зарождения национальных стереотипов коммуникативного поведения представителей иных этносов, способны уловить причину назревающего на почве непонимания межэтнического конфликта. А духовно и нравственно развитая личность сумеет вовремя его урегулировать, погасить его искры.

Так, в восточных странах молчание порой расценивается не только как «непередача» какой-либо информации, сообщения партнеру по коммуникативному процессу, но, наоборот, именно как «передача» своего мнения, взгляда, отношения к происходящему сообщаемому явлению или «нежелания» в его осуществлении.

Народ Казахстана представляет собой удивительное смешение восточных и европейских и евразийских народов. За долгие годы же совместной жизни в Казахстане все эти народы сплотились и сумели образовать новую нацию – казахстанцы, с едиными устремлениями, понятиями, ценностными ориентирами. Вместе с этим каждый этнос в составе единой казахстанской нации стремится сохранить свою этническую культуру, свою самобытность — право на сохранение своего культурного кода, и своих этнокультурных мировоззренческих установок.

Только искреннее стремление к пониманию того, что существуют различия в этнокультурных установках и что эти различия не должны служить препятствием для совместной созидательной деятельности всего народа Казахстана в целом, поможет сохранить наше государство сильным, не расколотым по национальному и религиозному признакам.

Более того, изучение культуры иного народа ведет к более глубокому пониманию родной культуры и уважению ее. Изучение же любого неродного языка – это поиск новых дорог в мире человеческого общения, общения не только внутри полиэтничного общества, но и в масштабе всего богатого, разнообразного мира на нашей планете.

Список использованной литературы:

1.Языковая политика и трехъязычие в Казахстане. (Электронный ресурс: http//www.ukpu.kz.?Q=node/216.

2.Клюгер, Джеффри. Двуязычие развивает мозг. Статья. Электр.ресурс:http://inosmi.ru/world/20130727/211345732.html.

3.Кузина С. «Член-корреспондент РАН Святослав Медведев: «Мы не знаем о мозге чего-то принципиально важного...»». Часть 2-я. Интервью газете «Комсомольская правда» от 23.12.2008 г. Электронный ресурс: http//kp.ua/life/.

4.Карлинский А.Е. Основы теории взаимодействия языков. Алма-Ата, 1990. –299с.

5.Wikipaedia. Электронная энциклопедия. Статья. Многоязычие. Электронный ресурс: https://ru.wikipedia.org/wiki.

6.Спивак Д.Л. Как стать полиглотом. Электронная книга. http://www.litres.ru/dmitriy-leonidovich-spivak/kak-stat-poliglotom/.

7.Зятьков Н. Суперномер: 158 ответов на ваши вопросы (Знаменитый дирижер - о честном труде и истинных). Газета «АиФ», № 451, от 20.04.2011.

БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕГІ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Кошбаева А.

Қазақстан, Ақтөбе,
№ 33 қазақ орта жалпы білім беру мектебі,
koshbaeva.altynai@mail.ru

Жаһандануға түбегейлі бет бұрған бүгінгі қоғамда әлемдік аренадағы өзара экономикалық, қоғамдық-саяси, әлеуметтік қатынастармен қатар ұлтаралық, мәдениетаралық қатынастар да аясын кеңейтіп, нығаюда. Осы бір әлемдік үдерістен кеш қалғысы келмегендер бүгінде ел игілігіне еңбек ету мақсатында шекара асып білім алып, тіл меңгеруде. Қоғамда өз орнын тауып, өзге ұлтты тереңірек білу үшін тек оның тілін біліп, сол тілде сөйлей білу жеткіліксіз екендігін өмір өзі дәлелдеді.

“Мәдениетаралық коммуникация” термині тар мағынасында әдебиетте 1970 жылдары пайда болды. Сол кезге қарай мәдениетаралық қатынас жағдайларында коммуникативтік сәтсіздіктер мен олардың салдарын зерттейтін ғылыми бағыт та жасақталды. Соңынан мәдениетаралық коммуникация ұғымы аударма теориясы, шет тілдерді оқыту, салыстырмалы культурология, контрастивті прагматика және басқа салаларға тарады.

Лингвистикада лингвомәдениеттану және мәдениетаралық коммуникация ұғымдары өзара байланыста қарастырылады.

Тілдік қатынас (коммуникация) әр түрлі қоғамдық қатынастардың нәтижесінде адамдарға тән ойлау арқылы жарыққа шыққан сөйлесімнің тіл арқылы жүзеге асуы, яғни адамдардың аса маңызды қатынас құралы болу – тілдің негізгі және елеулі функциясы. Ал

мәдениетаралық коммуникация жай қатынас құралы емес, түрлі мәдениет иелерінің арасындығы қатынас құралы ретінде қарастырылады, бұл - коммуникация үрдісіне культурологиялық көзқарас тұрғысынан қарауды қажет етеді. Ол түрлі тілдік қауымдастықтар өкілдерінің арасында өзара түсіністікті қамтамасыз ететін болғандықтан олардың тілдік және мәдени деңгейлерінің өзара тең дәрежеде болмаса да шамалас болғаны абзал. Түрлі мәдениет өкілдері арасындағы мәдениетаралық коммуникацияның тиісті деңгейде өтуі көбіне жағдаяттық контекске байланысты болады. Ұлттық мәдениет, ұлттық мінез-құлықтың көріністері коммуникацияның арқасында өрнектеледі. Коммуникацияның ауызша және ауызша емес символдары белгілі бір халықты, оның сипаттарын, мәдениетін, салт-дәстүрін айқын сипаттап береді. Мәдениетаралық коммуникацияда мәдени шекараның болуы негізді. Мәдениетаралық қарым-қатынасқа түскен әрбір коммуникант өзін және әңгімелесушісін «өзінікі» және «бөгде» деп қарастырады. Мәдениетаралық қоммуникацияда коммуникант өзін еркін сезіну үшін өзімен тілдік қарым-қатынасқа түскен өзге ұлт өкілінің тек тілін ғана емес, сол ұлттың (елдің) мәдениетін, салт-дәстүрін, ұлттық мінез-құлқын білуге тиіс.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев Қазақстандағы тілдердің үш тұғырлығы туралы ойды алғаш рет 2006 жылы Қазақстан халқының Ассамблеясында айтқан. 2007 жылғы «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» Жолдамасында Елбасы «Тілдердің үш тұғырлығы» – «Триединство языков» - «Trinity of languages» мәдени жобасын кезеңдеп іске асыруды ұсынды. Ал 2008 жылғы ақпандағы Қазақстан халқына Жолдауында: «Үкімет «Тілдердің үш тұғырлығы» мәдени жобасын іске асыруды жеделдетуі тиіс. Бүкіл қоғамымызды топтастырып отырған мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін оқыту сапасын арттыру қажеттігіне ерекше назар аударғым келеді», – деді. Тілдердің үш тұғырлығы идеясында Елбасы оған нақты анықтамасын берген, қазақ тілі – мемлекеттік тіл, орыс тілі – ұлтаралық қатынас тілі, ал ағылшын тілі – жаһандық экономикаға ойдағыдай ену тілі. Қазақстанның қазіргі кезеңдегі қарқынды даму жолындағы елді демократияландыру, әлеуметтік өркендеу саласындағы талпыныстары білім беру жүйесін жаңаша өркендетіп оқыту, тәрбие үрдісін жетілдіруді талап етіп отыр. Сондықтан да жастарымыздың болашағы үшін әлемдік деңгейдегі зияткерлік мектептер мен кәсіптік-техникалық колледждер ашылып,оны ары қарай дамытуға жол ашылған [1].

Кез келген шетел тілі, оның ішінде ағылшын тілі де, белгілі болғандай дағдылар негізінде оқытылады: сөйлеу, тыңдап түсіну, оқу және жазу. Сондай-ақ, осы дағдылармен қатар грамматика мен лексиканы білу де оқушыларға міндеттелінеді. Жаһанданған әлемдегі мәдениетаралық өзара іс-қимыл талаптары тұрғысынан, біз мәдениетаралық қарым-қатынас құралы ретінде мақсатты тілді практикалық және тиімді пайдалану туралы Вонгтың ойымен келісеміз. Алайда, біздің пайымдауымызша, егер қарым- қатынас, мінез-құлық және олардың тыңдаушыларының мәдени мұралары туралы болжамдары немесе идеялары болса, олар өте эмоционалды және, өте жақсы мәдениетаралық қатысымға түсе алар еді. Білім беру үдерісінде толық тұжырымдамалық – әдістемелік платформа құзыреттілікті қалыптастырудағы әдістемелік бағыттың сапасын түсіндіреді. Белгілі бір салада жеке тұлға құзыреттілігі уақыт өткен сайын дамып отырады. Құзыреттілік негізінен пайдаланылатын мәнмәтінге байланысты. Басқаша айтқанда, оқушылар шетел тілін кез келген жағдайда қолдануға бейімделеді Барлық үш ұғымда да: құзыреттілік тәсіл, құзыреттілік негізде білім беру және құзыреттілікке негізделген тілді оқытуда негізгі мәселе «құзыреттілік» екенін айқын көруге болады.

Тілдік құзыреттілік мәдени құзіреттілікпен өзара тығыз байланысты. Қатысым мен қарым-қатынастың үдерісі мен негізі әр түрлі жағдайларда,әр түрлі мәдени және әлеуметтік орталарда орын алады, яғни, тұлға мәдениетаралық қатысымға түсу үшін тілдік құзіреттіліктерден басқа да құзыреттіліктерді қажет етеді. Сондықтан құзыреттілік әдісте тұлғаның эмоциялық және мәдени білімділігі маңызды орынға шығады және бұл «мәдениетаралық құзыреттіліктің» маңыздылығын айқындай түседі. Өз кезегінде,

мәдениетаралық құзыреттілік - басқа этникалық, мәдени, саяси, экономикалық және діни топ өкілімен еркін қарым-қатынасқа түсе алу қабілеті.

Ұлттық құрамы бірыңғай, бір ғана этнос мекендейтін мемлекетте көптілділікке аса көңіл бөлінбеуі мүмкін. Ал жүз отыздан астам ұлт мекендейтін біздің елімізде көптілділіктің орын алуы заңдылық та секілді. Әрине, үш тілді меңгеру дәрежесі сол адамның немесе бүтіндей халықтың өмір сүрген тілдік ортасы, әлеуметтік, экономикалық, мәдени өмірі, тұрмыс-тіршілігі секілді көптеген факторларға байланысты. Мысалы, Қазақстанда өмір сүретін өзге ұлт өкілдері өз тілдерін, одан басқа орыс және қазақ тілдерін қоса меңгерсе, ал қазақ халқының өз тілін, орыс тілін және де жергілікті жерді мекендеген өзге ұлт өкілдерінің тілдерін игеріп алып жатқандары аз емес. Дегенмен, бұл ішінара ғана көптілділік. Бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі – жаппай көптілділікке көшу. Әлемдік білім беру іс-тәжірибесінде көптілді және билингвалды білім беру жаңалық емес. Айта кететін болсақ, АҚШ пен көптеген Еуропа елдерінде көптілді және билингвалды білім беру бағытында қыруар жұмыстар жүргізіліп, нәтижесінде жетістікке де қол жеткен. Еуропадағы мектеп түлектері өзара бірнеше тілде еркін сөйлесулері қалыпты жағдайға айналған. Люксембург халқының түгелге жуығы, әсіресе, жастары төрт тілде еркін сөйлей алады. Ең бастысы, Люксембург балалары мектепке дейін төрт жастан бастап ана тілінде, екінші сыныптан бастап француз тілінде, алтыншы сыныптан бастап ағылшын тілінде оқиды [2].

Бірақ, қазақстандық білім беру жүйесіне көптілді білім берудің халықаралық іс-тәжірибесінде қолданысқа енген модельдерді енгізу оңай шаруа емес екені белгілі. Әрине, бұл білім саласындағы жаңа проблема болғандықтан ол жаңа жағдайларда шығармашылық тұрғыдан іске асырылуы тиіс деп ойлаймын. Тарихи деректерге көз жүгіртсек, жаһанға атағы жайылған дара тұлғалардың барлығы дерлік бірнеше тілді меңгергенін байқауға болады. Лингвистика ғылымында көп тіл білетін адамның ойлау аумағы, ой - өрісі кең болатыны дәлелденген. Ал «Әлемнің екінші ұстазы» атанған түркі ойшылдарының ең мәшһүрі Әбу Насыр Әл-Фараби 70-ке жуық тіл білген, нәтижесінде философия, логика, этика, метафизика, тіл білімі, жаратылыстану, география, математика, медицина, музыка салаларынан 150-ге тарта трактат жазған. Қазақ поэзиясының атасы — Ұлы Абай орыс-қазақ тілдерімен қатар парсы, араб тілдерін меңгеріп, ғылым игеруде тіл білудің маңыздылығын өте жақсы ұққан. Көптілді меңгерген ұлы Абай атамыз ақын, ағартушы, жазба қазақ әдебиетінің, қазақ әдеби тілінің негізін қалаушы ғана емес, сонымен қатар философ, композитор, аудармашы, саяси қайраткер, қазақ мәдениетін жаңартуды көздеген реформатор ретінде танымал. Абай атамыздың осыншама көп саланы қамтуының өзі сол көп тілді білгенінің нәтижесі болуы ықтимал емес пе?

Ал шығыстану факультетінде оқитын Әділбек Қоңырбай әрі кетсе төрт жылдың ішінде ғана алты тілде ойын еш қиналмай жеткізе алатын болған. Нәтижесінде Иран елінің Тегеран қаласында оқып келуге мүмкіндік алып, бүгінде аудармамен айналысып жүр. Алты тілді білетін Ақмаржан Кенжеболат жапон және түрік тілдерін өз бетінше оқып жатқанын айтқан.

Тіпті шет тілін жартылай білудің өзі пайдалы. Лондондағы Корольдік колледждің профессоры Лесли Хью өзімен бірге жұмыс істеген студент Шашикант Пхадниске лабораторияда өткізілген зерттеу жұмыстары нәтижесінде пайда болған трихлорсахарозды сынап көру бойынша сынақ (ағылшынша «test») тапсырған. Шет тілін жартылай білген студент «test» сөзін «taste» деп түсініп, бірден заттектің дәмін татып, оның тәтті екенін аңғарған. Осылайша, ең тиімді қант алмастырушы сукралоза табылды [3].

Жоғарыда айтылған ақпараттарды саралай отырып, бірнеше тілді білу тұлғаның ойлау қабілетінің нығаюына, ой-өрісінің кеңеюіне, есте сақтау қабілетінің әлдеқайда жақсаруына, тұлға ретінде дамуына мүмкіндік туғызады деген тоқтаммен келіспеу мүмкін емес. Бірақ бұл ең бастысы емес! Тек өз тілінде сөйлеп қана қоймай, өзге тілде де тілдесетін адамдарда таң қаларлық ерекшелік байқалған. Олар физикалық түрде белсенді, ширақ келеді. Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін орта мектептерінде 1 сыныптан бастап қазақ тілін, орыс тілін, ағылшын тілін оқыту енгізілуде. Үш тілді оқыту сөйлеу әрекетінің төрт коммуникативтік дағдысын (тыңдалым, айтылым, оқылым және жазылым) қалыптастыруға

бағытталған. Сонымен қатар ол тілдік және тілдік емес пәндерді оқыту мен мұғалімдердің де рөлін анықтайды.

Әрине, ең алдымен, тілдерді меңгертуде ең бірінші орында ана тіліміз – қазақ тілін меңгеру тұрады. Өз ана тіліне қанық болу әрбір адамға шарт. Қазақ тілі — өте бай, кең мағыналы, нағыз таусылмайтын байлық. Сол халқымыздың сөз өнерін, қазына байлығын ұрпақтан-ұрпаққа жеткізу – біздің парызымыз. Төрт қатар өлең шығара алмайтын қазақ болмаған. Ол біздің ұлтымыздың мақтан тұтар ерекше қасиеті деп білем. Суырып салма ақындықтың өзі адамның сөз байлығынан, ой тереңдігінен, білімнің молдығынан туындайтын қасиет деп ойлаймын. Осындай ерекше қасиетке ие халқымыздың дана тілін бүгінгі ұрпаққа үйретуіміз керек екені даусыз. Мемлекеттік тілдің өркендеп дамуына, келешекте ғылым тіліне айналуына жол ашу мақсатында, сонымен қатар, Қазақстанды мекендеген өзге ұлт өкілдері әлеуметтік қарым-қатынас жасауы үшін қазақ тілі еліміздегі өзге ұлт мектептерінде де оқытылуда [4].

Өзге ұлттың тілін жетік игеріп, сол ұлт азаматтарымен ойдағыдай тіл табыса білу – үлкен біліктіліктің белгісі. Өзге ұлттың тілін игерген адам сол халықтың ішкі жан-дүниесін түсініп, күллі мәдени құндылықтарымен таныса алады. Осы тұста халқымыздың орыс тілін білуі біздің ұлтымыздың тарихи артықшылығы болып табылады. Осы орыс тілі арқылы біз жылдар бойы Кеңес Одағы құрамындағы елдердегі білім, ғылым жаңалықтарымен танысып, өз дүниетанымдарымыз бен араласатын ортамызды кеңейтуге мүмкіндік алдық. Сол себепті де біз орыс тіліне қазақ тілінен кейінгі мемлекеттік тіл рет құрметпен қараймыз. «Біз ағылшын тілін игеруде серпіліс жасауымыз керек. Қазіргі әлемнің осы «лингва франкасын» меңгеру біздің еліміздің әрбір азаматына өмірдегі шексіз жаңа мүмкіндіктерді ашады» — дейді Елбасымыз. Бұл сөздермен келіспеу мүмкін емес. Ағылшын тілі әлемдегі ең кең тараған тіл болғандықтан оны білген адам шексіз мүмкіндіктерге ие екені сөзсіз. Шамамен Жер бетінде өмір сүріп жатқандардың 1,5 миллиарды ағылшын тілін меңгерген. Бұл тіл әлем бойынша халықаралық қарым-қатынас (құру) тілі ретінде ресми түрде қабылданған. Әлемдегі экономикасы дамыған мемлекеттер — Ұлыбритания мен АҚШ-тың мемлекеттік тілі. Сонымен қатар, ондаған мемлекеттердің ресми тілі. Дүниедегі барлық аударма шығармалардың, ақпараттардың 33%-ы ағылшын тілінен аударылса, 15 % -ы француз тілінен, ал 1%-ы ғана неміс тілінен аударылады екен. Бұл статистикалардан-ақ, ағылшын тілін меңгерудің қаншалықты маңызды екенін, ақпарат пен білімнің барлығы да сол тілде екенін түсінуге болады. Демек, бұл ағылшын тілін білетін адам, жер жүзінде бір миллиардтан астам адаммен еркін коммуникацияға түсе алады деген сөз. Бизнес, туризм, ғылым, білім беру жүйесі, кинематограф т. б. әлемнің түрлі саласында дәл осы ағылшын тілі қолданылып, көптеген әлемдік жобалар, саяси кездесулер мен жиындар, спорттық жарыстар мен олимпиадалар ағылшын тілінсіз өткен емес. Ал бүгінде өмірімізді елестете алмайтын Интернет ше? Ғаламтордағы ресурстардың — виртуалды ойындардың, кез келген бағдарламалық жасақтамалардың, одан қалса, фильмдер мен кітаптардың 80 пайызы дерлік ағылшын тілінде [5].

Еліміздегі білім мен ғылымды т. б. саланы дамытамын деген әрбір жас, әрбір патриот ағылшын тілін білуге міндетті. Бүгінде елімізде жұмысқа қабылдағанда ағылшын тілін білетін жастарға ерекше құрметпен қарайды. Ал, кейбір шетелдік компанияларда бұл тіпті талап ретінде қарастырылып жатқаны баршамызға белгілі нәрсе. Сол себепті де бүгінде ағылшын тілін білу үлкен қажеттілікке айналып отыр.

Қазіргі қоғамда көп тілді білу әрқандай адамды кең өріске, тың өмірге бастайтын жол болып табылады. Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептерде үш тілді білім беру моделін енгізудің өзектілігі де осында: — бүгінгі қазақстандық қоғамда көптілді, көп мәдениетті тұлғаға деген сұраныстың артуы; — ұлттық мектеп бітірушілерін жалпы қазақстандық және әлемдік білім және ақпарат кеңістігіне кіріктірудегі мәселелерді шешу қажеттілігі; — болашақ ұрпақты қазақстандық патриотизмге, ұлтаралық қатынас мәдениетіне тәрбиелеудің өзектілігі; — аз ұлт өкілдерінің этникалық ерекшеліктерін сақтаумен бірге олардың жалпықазақстандық экономикалық, әлеуметтік-мәдени үрдістерге

толыққанды қосылуына жағдай жасау; — жас ұрпақтың коммуникативтік және ақпараттық құзырлықтарының жеткілікті деңгейіне қол жеткізу. Бұл өзекті мәселелерді жүзеге асыру үшін басты мақсат анықталды. Ол – Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті орта білім стандарттары талаптары деңгейінде үш тілде білім меңгерген, көптілді коммуникативтік құзырлықтары қалыптасқан, көп мәдениетті, рухани-адамгершілік қасиеттері дамыған тұлғаны тәрбиелеу.

Лингвомәдениеттану мен мәдениетаралық коммуникация тіл үйренушілерге тілді ғана емес, сол елдің тарихын, мәдениетін салт-дәстүрін, рухани болмысын білдірту арқылы тілді меңгертудің маңыздылығын алға тартатын лингвистикалық сала. Тіл үйренушіге ұлттық мәдениеттің бояуын түсіндіру,ұлттық мінездің қырларын ашу, ұлттың тарихы мен мәдениетін паш етудің бір жолы – лексикалық бірліктердің прагматикалық мәнін ашу, сол арқылы тіл үйренушінің елге, халыққа, тілге, мәдениетке, салт-дәстүрге деген қызығушылығын ояту.

Қорыта айтатын болсақ, көптілді білім беру аясында үштілді меңгеру тәжірибесін жинақтап, әлемдік деңгейде көтерілуіміз керек. Бұл оқушылардың халықаралық жобаларға қатысуын кеңейту, шетелдік әріптестермен ғылыми байланыстарын нығайтуға, шетел тілдеріндегі ақпарат көздеріне қол жеткізуіне мүмкіндік береді. Елдің ертеңі өресі биік, дүниетанымы кең, кемел ойлы азаматтарын өсіру үшін бүгінгі ұрпаққа ұлттық рухани қазынаны әлемдік озық ой-пікірімен ұштастырған сапалы білім мен тәрбие қажет деген ойдамыз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Назарбев Н. «Қазақстан — 2030″ Барлық қазақстандықтардың өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі және әл-ауқатының артуы, Ел Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. Алматы: Білім, 1997.- 176 б.

2. Демеуова Ләззат. Ғаламдық ойлауға бейімдеу. «Қазақстан мектебі» №12 Алматы, 2003- 3 б.

3.Бурак А.Л. Translating Culture : перевод и межкультурная коммуникация. ЭТАП 1 : уровень слова. − М.: «Р. Валент», 2002 - 18−20 б.

4.Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан жолы-2050: бір мақсат,бір мүдде, бір болашақ» Қазақстан халқына жолдауы. Астана. 2015.

5.Назарбаев Н.Ә. «Нұрлы жол-болашаққа бастар жол» Қазақстан халқына жолдауы. Астана. 2015.

БІЛІМ БЕРУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫНЫ ӨЗІНДІК ӘРЕКЕТКЕ ДАЙЫНДАУ МҮМКІНДІКТЕРІ

Кузембаева М.У.,

Қазақстан, Ақтөбе,
Kuzembaeva_meyramgul@mail.ru

Әлемдік білім беру жүйесі жеке тұлғаны қалыптастыруға негізделген. Бұл негіздеме Қазақстан Республикасының Білім туралы заңында жан-жақты айқындалған: “Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға және кәсіби шығармашылық дамуға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу.”

Бүгінгі таңда білім берудің мемлекеттік стандартына сай мектептегі тәрбиелеу және оқыту нақты өзгеріп, оқушыны пәндік білім,білікті және дағдылар

жиынтығымен дәріс беру ғана емес, оқушының оқу- танымдық әрекетін дұрыс ұйымдастыру негізінде жеке тұлғаны қалыптастыру мақсаты қойылып отыр.
Ұстаздың ең басты міндеті - оқушыларға кез- келген білім саласын меңгертудің тиімді жеңіл жолдарын қарастырып, шығармашылық жұмыс істеуге дағдыландыру.Білімді дайын қалпында қабылдамай, өздігімен құрастырылған білімнің ұзақ есте сақталатындығы бүгінгі күні дәлелденіп отырғаны белгілі.

Жеке тұлғаның тек ғана білімді болуы жеткіліксіз болуы қақ нәрсе.Білім беру мен алу жүйесіндегі басты қағида- өз-өзіне есеп беру, ой- әрекеттерін саралай білу, өзін-өзімен өзгені бағалай білетін, өз мүмкіндіктері мен қабілеттерін жүзеге асыратын,өз өмірін,іс-әрекеттерін нақтылай отырып жоғары жауапкершілігі бар жеке тұлға қалыптасуына мүмкіндігінше тиімді жағдай жасау.

Мектеп - халықтың ұрпақтан ұрпаққа жалғасқан адамгершілік ізгі қасиеттерін жас жеткіншек бойына сіңіретін ортасы. Мектеп - жеке тұлғаның қалыптасатын жері. Заман ағымына сәйкес сабақ өткізуді жетілдіру әдістері мен жолдары жаңарып өзгеруде.Мектеп өмірінің өзгеріске ұшырауы жағдайында оның ішінде оқыту үрдісінің негіздері оқушылардың танымдық әрекеттеріне сәйкес білімді қажетсінуіне қарай әдістер мен құралдар қарастырылуда.

Қазіргі ғылыми техникалық прогресс заманындағы нарықтық қатынастардың талабына сай бизнес пен коммерцияның, кооператив пен жеке кәсіпорынның әртүрлі формаларын қарқынмен дамытудың қажеттілігі болашақ кадрлардан жаңаша ойлауға бейімділікті, тапқырлық пен ізденімпаздықты, шеберлік пен іскерлік қасиеттерді талап етеді.

Мұндай экономикалық және әлеуметтік маңызы зор істі мектептен бастап, жас өрендерге өнертапқыштық шығармашылықтың негізін үйретуіміз қажет.
Мектептегі оқыту үрдісінің жаңаша дамуы оқушының білімінің,дағдысының көтеру қажеттілігімен ғана емес,оқушының танымдық әрекетінің көтерілуіне байланысты.
Оқушылардың өз бетінше білім алып,өз білімін бағалауға, өзіндік әрекетке бейімдеу болып саналады.Танымдық әрекет өзіндік әрекеттің бір құрамы ретінде ерекшеленеді.Өзіндік әрекетті жүзеге асыруға қажетті тәсіл – әдістерді таныстыру және оны игеру үшін дербес тапсырмаларды орындату қажет.Бұл міндетті мұғалім жүзеге асырады.Ол үшін мұғалім оқушыда өзіндік әрекеттердің нақты мақсаттарын қалыптастыруы қажет.Сондықтан оқу тәрбие үрдісінде саналы түрде ретімен қолдануға болатындай мақсаттар жүйесінің негіздемесі қажет болады.

Мұндай мәселелерді шешуде мұғалім өте жоғары дәрежелі психологиялық – педагогикалық құзырлы дайындықпен келуі қажет.Білім беру саласының алдына қойған міндеттерді шешудің жолы- оқушылардың нақты оқу әрекеті арқылы өз оқу үрдісін жетілдіру болып табылады. Сондықтан өзіндік жұмыстарды орындау өте маңызды.

Қарқынды өзгеріп жатқан әлемде білім саласының алдына қойып отырған басты және негізгі сұрақ – «XXI ғасырда нені оқыту керек?» және «Мұғалімдер оқушыларды XXI ғасырға қалай дайындайды?». Осыған орай заманауи тәсілдің ең негізгі ерекшелігі оқушылардың алған білімдерін жай ғана иеленіп қоймай, оларды орынды жерде қолдана білуіне басты назар аудару қажет. «Оқушы – үнемі біліммен толтыра беретін ыдыс емес, «Әрбір бала – бір жұлдыз, жарқырауына көмектес!» - деген ұстанымды ескеру қажет. Тек білімді меңгеріп қана қоймай, оны терең түсініп, алған білімдерін сыныптан тыс жерде, кез келген жағдайда тиімді пайдалана білуін қамтамасыз ету. Ендеше оқу мен оқытудағы әдістерді өзгертудің қажеттілігі, оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту туралы мәселелердің мемелекеттік деңгейде күн тәртібіне қойылуы – уақыт күттірмейтін заман талабы болды.

Оқушыларға білім беруде әлемдік білім алу деңгейіне жету үшін заманауи талапқа сәйкес білім беру үрдісін жақсартудың бір жолы бар. Сабаққа ғылыми ізденіс

элементтерін енгізу мұғалімнің оқыту үрдісіне жаңаша көзқараспен қарауына және әрекеттерді оқушылармен күнделікті іске асыру қажеттілігі туындайды.

Ендігі жерде өз тәжірибемізді толықтыра отырып мектеп өмірінде білім беру ісін жаңарту жолдарын жүргізу деп ойлаймын. Сондықтан да өзіндік педагогикалық таңдаған тақырып бойынша зерттеу жүргізуді; педагогикалық және оқыту үрдісінің тиімді әдістерін игеру, кәсіби педагогикалық құзіреттілік деңгейін арттыру, оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту, оқыту методикасымен мазмұнына тың идеялар енгізу, білім берудегі Кембридж тәсілінің теориялық негіздерімен таныстыру, оқушының жеке тұлғалық келешегіне негізделген оқушы мұғалім арасындағы қарым –қатынастың озық үлгілерін таратуды мақсат етіп алдым.

Оқу үрдісінде нақты нәтижеге жетудің жолдары деп мына негіздемелерді айтар едім. Білім берудегі жаңа тәсілдерді меңгеру мен АКТ құралдарын орынды пайдалану қажеттілігін түсіну.

Кембридж бағдарламасының оқыту жүйесінің негізгі жеті бағыты бойынша балаларды жаңа әдіс тәсілдерді қолдану негізінде дамыта оқытуға үлкен мән берілуде.

Жүргізілген бақылауларым менің мақсаттарым мен міндеттерімнің орындалуы үшін жаңа тәсілдердің маңыздылығы айқындадым. Білімді оқушылардың қабылдап меңгеруі олардың өзінің оқуы үшін жауапты екенін ұғындырды.

Бұндай үлкен жауапкершілікті оқушы мұғалімнің сабақ беру барысында жасайтын ортадағы іс-әрекеттерінен қабылдайды. Жеке тұлғаның жан –жақты дамуы үшін әрдайым мұғалім ретінде өз шеберліктерімді шыңдап дамытып отыру қажеттілігін ұғындым.

Қазіргі заманауи оқыту жүйесінде сыни тұрғыдан ойлау мұғалімге арналған нұсқаулықта «ойлау туралы ойлану» деп сипатталады.

ХХ ғасырда сыни әлеуметтік теорияның мектебін Франкфурт қалады. Білім беру саласындағы осындай зерттеуді бастаған Джон Дьюи алғашқылардың бірі болды.

Өз практикамда ойлау дағдысын қолдану себебім осы уақытқа дейін балаларға тек дайын күйінде білім беріп ойлануына жағдай жасамағандықтан.Ол ойлау дағдыларын қалыптастыру тек оқушы үшін ғана емес, демократиялық қоғамдық құрылыс үшін де тиімді жолын бағыттау екенін сендірді.

Эдвард Глейзер болжаған сыни тұрғыдан ойлудың үш элементін ескеріп оқи отырып кейбір мәселерді шешу кезінде өз тәжірибемді қалыптастыруда ойлау үдерісін жүзеге асырдым.

Сыни тұрғыдан ойлау ақпартты ойлауға, бағалауға, талдауға және синтездеуге арналған тәсіл деп ойлаймын. Одан әрі әрекет жасауға негіз болатындығына сендім.

Оған қадағалау, интерпретация, талдау қорытынды жасау , бағалау, түсіндіру метатану жатады. Сыни тұрғыдан ойлау негізінде адамның өз ойын бағалауы, оны жүзеге асыруы, өз мен өзінің пікіріне сеніммен қарауы, және шешім қабылдауы қажет екенін түсіндім.

Сын тұрғысынан ойлаудың осы әрекеттерін ұстанбайтындар жалқау, немқұрайлы, тәкәппар, өзгенің пікіріне сенбейтін адамдар. Ойлаудың бұл әрекеті тығырыққа тіреуі мүмкін.

Ойлау дағдыларының негізінен қолданылатын иерархиялық моделін 1956 жылыБ. Блумның басшылығымен білім беру комитеті әзірлеген белгілі. Олай болса Блум таксономиясының оқытудың тұтас нысанын құру негізінде педагогтардың барлық ынтасын , күшін барлық үш салаға аударды.

Олар танымдық, эмоционалдық, психомоторлық жағынан оқушыларды оқыту негіздемесінің тізімін жасауға мүмкіндік берді. Блум таксономиясының әрбір деңгейінің өз ерекшелігі бар. Білім, түсінік, қолдану бөлімінде оқушылар мұғалім жетістігіне сүйенеді. Ал Блум таксономиясының шарықтау шегі оқушы іс –әрекетін алдыңғы қатарға қойады. Анализ, синтез, бағалау бөлімдері нәтижесі оқушының жеке белсенділігімен жүзеге асады. Оқушылардың мазмұнды салалы ойлауы мен сөйлеу

әрекетіне әкеледі. Осыған байланысты оқушының әрекеті өзінің игерген білімін сыни көзбен қарап, өзінің білімді меңгеруде жетіспеушілік жақтарын сезініп, қатесін тауып, өзіне баға беруді үйретеді. Оқытудың бұл әдісі оқушының тапсырманы орындауында, ойлануына, ізденуіне, ықпал етеді. Бұл оқушылардың өзара әрекеттесу дағдылары арқылы топтық жұмыстағы іс-әрекеттерінің бірі болып табылады.

Әрине, оқушының дербес іс-әрекеті білімді өз ізденістерімен алу қажеттілігін түсіндім.Сабақтарда мына талаптарды ескерілуіне толық қосыламын.Ол сабақ мақсатыны болуы.Мақсатының түгел орындалуы,сабақтың ұғымдылығы, пән аралық байланыстың болуы, сабақта туындайтын проблемалар,оқушының танымдық дамуы, оқушының жеке ерекшелік қасиетін ескеру, өз беттерімен орындайтын тапсырмаларды ұғындыру, білімді бағалау жинақтау қажеттілігі ескеріледі.

Білім мен білік дағдысын механикалық түрде өзгерте салу емес, танымдық қабілетпен іс-әрекет арқылы жеке тұлға бойындағы қасиетті ескере отырып, ақыл-ойын кеңейту арқылы оқыту.

Сыни ойлау оқушылардың қай нәрсеге болса да терең оймен қарап салыстыра талдау жасап, көзқарасын білдіру, өзіндік пікірін қалыптастыру деп ойлаймын.

Ойлау арқылы бала көп нәрсеге қол жеткізуі мүмкін. Жалпы айтатын болсақ сыни ойлау дегеніміз - баланы ойлауға үйрету.

Дегенмен сыни ойлауды дамытатын оқу шарттарын, яғни оқушыларға ойланып-толғануға, ойын ашық айтуға рұқсат беру, әр түрлі идеялар мен пікірлерді қабылдау, оқушылардың оқу үрдісіндегі белсенділіктерін мадақтау, оқушыларға мысқылсыз еркін атмосферада жұмыс істейтіндіктеріне кепілдік беру, сыни ойлау тәжірибесі үшін уақыт пен мүмкіндіктер қамтамасыз ету болып табылады.

Кез-келген оқушының сыни шешімді қабылдай алатын қабілетіне сенімділік білдіру, сыни ойлауды бағалау, оқыту үрдісіне белсенді қатысуға, басқалардың пікірлерін сыйлауға мүмкіндік беру.Білім беру мен білім алудағы жаңаша тәсілдермен білім беру бүгінгі күн талабына сәйкес бәсекеге қабілетті жеке тұлғаларды қалыптастыру болып табылады.

Сыни тұрғыдан ойлау -технология емес, ол-терең философия. Сыни тұрғыдан ойға жүгінетін болсақ , белестерді бағындыра аламыз деп ойлаймын.Осы жағын дұрыс ойланып қолға алсақ, өзіміздің дұрыс жолда екенімізді сезінетін боламыз.

Сабақта сыни тұрғыдан ойлау технологияларын пайдалану үнемі табысқа жетелейтіні анық.

Оқушылардың сыни ойлау қабілеттерімен қатар, сөздік қоры кеңейіп арта түседі. Ең бастысы - біз осы мақсатты оқушының қажеттілігі мен қабілетіне сәйкестендіріп шеше алдық па? Сабақта оқушылар арасында ынтымақтастық атмосферасы орнайды.

Оқушылар бірін – бірі тыңдауға, өзіндік пікірін ашық айтып, өз-өздерін бағалай білуге дағдыланады. Топтық жұмыста оқушылар бір-бірімен сыйластықта болып жауапкершіліктері артады. Балалардың бір –бірін күту шыдамдылығы, сөйлеу дағдылары қалыптасады.Топта барлық мүшелерінің бір-бірін тыңдауы және мұғалім мен оқушының топ ішінде сөйлеу еркіндігі бірдей дәрежеде болды.

Терең түсінік пен ойлаудың дамуы арқылы оқушының сөйлеу дағдылары дамыды.Жұмыс жасау кезінде топ мүшелерінің қабілетіне, олардың бір-біріне дұрыс көзқараспен қарап, ойларын құрметтеуге машықтанды. Бір-біріне көмектесіп, ойларын ортаға салып, өздерінің пікірін көтермелейді.

Мұғалім мен оқушылар арасында тығыз байланысқалыптасады. Сабақтарда мұғалім тек ұйымдастырушы, бағыттаушы, сараптаушы ретінде көрініп, бар жауапкершілікті оқушылардың өз тізгіндеріне өздеріне беріп, үлкен жауапкершілікті сезінтеді.Бір сынып ішіндегі әр жылдардағы оқушылардың бірыңғай оқытылуы жас ерекшеліктеріне сай оқыту деп түсіндім.

Бір сыныпта оқығасын олардың жас ерекшеліктері бойынша айырмашылығы байқалмайтын сияқты. Меніңше, бастауышта жас ерекшелігі айқынкөрініп тұрады, яғни

алты жастағы бала мен алты жарым жастағы баланың қабылдауы мен дамуында айырмашылық болады деп ойлаймын.

Диалогтік әдісті әр мұғалім пайдаланатынына сенімдімен, сабақ басталғаннан аяқталғанға дейін болады, басқаша сабақ өтпейді ғой.

Тек әдісті мұғалімнің орынды пайдалана білу шеберлігіне байланысты қолданылады. Мұнда сұрақтар деңгейіне қарай ажыратылады.

Олар төменгі деңгей, орта деңгей, жоғары деңгей сұрақтары екендігі белгілі. СТО-да да бір-бірінен сұраққа жауап алады емес пе?

Оқушылар мұғаліммен, оқушылар оқушылармен сөйлесуі, сұрақ қойып жауап беруі осы салада жүзеге асатыны белгілі. Білім беруде ақпараттық – коммуникациялық технологияларды пайдаланудың мүмкіншілігі зор. Оқушының өз бетімен жұмысы аз уақытта көп білім алып уақытты үнемдеуі жүзеге асады.

Білім-білік дағдыларын тест тапсырмалары арқылы тексеру, қашықтықтан білім алу мүмкіндігі туындайды.Қажетті ақпаратты жедел түрде алу мүмкіндігі, іс-әрекет қимылды қажет ететін пәндер мен тапсырмаларды оқып үйрену қажеттілігі туындайды. Оқушының ой-өрісін дүние танымын кеңейтуге де ықпалы зор деп есептеймін. Мұғалімнің мақсаты әрбір оқушының дарындылығын табиғи саласын анықтап, оның өсіп жетілуіне қолайлы жағдай жасау.

Өзіміз бағалаудың тиімді әдісін таңдап алсақ, оқушыларда жауапкершілік қалыптасады. Оқушы үлгерімін қалыптастыруда бағалаудың маңызы өте зор.

Менің түсінгенім жіберілген қателіктерді түзетуге ешқашан кеш емес тек, осы мақсатқа жету жолында талмай жұмыс атқаруымыз керек деп есептеймін.

Әр адам бір тұлға деп есептеп, пікірін, ойын бағалау керек. Қолданған әдіс тәсілдер арқылы нәтижеге жетуге болатынына көзім жетті. Дұрыс па, бұрыс па деген ұғымды ұмыту керек пе деймін. Курстың да мақсаты да осы емес пе? Үлгі бойынша жұмыс жасауды ұмыту керек.

Кембридждік тәсілдің оқушыларға да, мағанда болашақта тигізер пайдасы зор екеніне сенімдімін. Білім беру үдерісінде жаңаша әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, білім беруді негіздеу арқылы өзім жақсы әсерде қалдым.

ЭФФЕКТИВНЫЙ РЕКЛАМНЫЙ ТЕКСТ

Қанағатова Ж.М.,
м.ф.н., преподаватель

Казахстан, Актобе,
АРГУ имени К.Жубанова,
Zhansik-actobe91@mail.ru

В настоящее время реклама стала неотъемлемой частью жизни современного общества. Она не просто служит способом распространения информации, но и способствует дальнейшему продвижению товара, услуги, идеи. Главной целью современной рекламы является привлечение внимания типичного представителя целевой аудитории, обладание достаточной аргументацией, чтобы в ситуации выбора остановиться именно на определённом рекламируемом объекте. Именно поэтому проблема создания рекламного текста становится проблемой создания эффективного текста. Текст является важным компонентом рекламы, по той причине, что он должен создать выгодный образ товара и предоставить потребителю всю информацию о продукте. Кроме того, реклама старается сделать потребителя счастливее уже при восприятии самого рекламного сообщения, когда и должен происходить перенос положительный эмоций на сам товар, что, несомненно, впоследствии окажет влияние на покупательский выбор. Актуальность данной статьи

определяется интересом к рекламному тексту как особому виду текста, который в современном обществе представляет интерес не только для лингвистов, языковедов, но также и для создателей рекламы, работников в сфере создания рекламы. Объектом исследования являются тексты реклам, помещённые на официальных интернет-страницах производителей товаров и услуг. Предметом исследования являются синтаксические приёмы и конструкции, рассматриваемые на примере текстов рекламы. Целью данного исследования является изучение особенностей синтаксиса рекламных текстов и их выявление в текстах рекламы. Материалом для нашего исследования послужили рекламные тексты спортивной рекламы, где предметом рекламы являются зумба – современный вид спорта, спортивные организации – сети фитнес-центровMcFIT, спортивное питание марки «BodyAttack», а также спортивные товары – спортивная одежды и обувь, снаряжения следующих марок: «JackWolfskin», «Columbia, «Adidas», «Fila», «Lacoste», «Reebok», «Mammut». Источником материалов для исследования стали не только интернет-ресурсы, но и печатные издания немецкоязычного журнала «Spiegel» для определения тематической направленности текстов спортивной рекламы.

Для эффективного и действенного функционирования любого рекламного текста, необходимо составлять его по определенным правилам и соблюдать общепринятую структуру, в которой многие исследователи выделяют четыре основные части, называемые также основными вербальными составляющими рекламного текста: слоган, заголовок, основной рекламный текст и эхо-фразу [1, 124]. Однако считается не обязательным присутствие в каждом рекламном тексте всех этих составляющих. В большинстве случаев, это относится только к рекламному заголовку. Наличие остальных частей определяется видом рекламируемого товара или услуги и зависит от некоторых других характеристик: к примеру, целевой аудитории. Такое деление структуры на составляющие считается, конечно же, условным. Зачастую бывает трудно отделить композиционные составляющие рекламного текста, например зачин от основного рекламного текста. В некоторых случаях, необязательно присутствие каждого из вышеперечисленных элементов, или же наоборот, к ним могут добавляться другие, еще не названные элементы [3, 130]. К примеру, в качестве дополнительных элементов могу быть обозначены подзаголовок и комментарии, подписи, или рекламные реквизиты [5, 58]. Заголовок является одной из важнейших частей рекламного сообщения, так как, находясь в начале текста содержит информацию, которая будет прочитана в первую очередь. От заголовка прежде всего зависит успех рекламы, ведь именно в нём содержится ключевая информация, которую необходимо донести до потребителя. По этой причине заголовок называют «стержнем рекламы, наиболее сильным позывом к покупке» [3, 135].

Тогда как заголовок только притягивает взгляд читателей, текст завоевывает их сердца. Написание основного рекламного текста требует мастерства и опыта. Абзацы основного рекламного текста набираются более мелким шрифтом, чем заголовки и подзаголовки. Его содержание представляет основную информацию о товаре – передает торговое обращение и обеспечивает поддержку продаже, приводит доказательства и дает объяснения. Эта часть рекламного обращения должна убеждать. Интерес потребителя привлекается выделенными элементами, но завоевывается он только аргументами, приведенными в основном тексте. Цель основного рекламного текста состоит в том, чтобы предоставить те подробности о товаре, которые смогут склонить клиента к покупке [4, 84]. Для этого он должен быть подробным и конкретным, соответствовать теме заголовка, а также быть читабельным и интересным. Он должен быть не длиннее, чем это требуется для завершения продажи. При этом его стиль должен быть динамичным и энергичным. Свои предложения следует излагать предельно ясно короткими предложениями, стараться избегать сложных, многословных оборотов [6, 64].

На основе проанализированного материала удалось выявить в немецкоязычных рекламных текстах наиболее яркие случаи использования таких синтаксических конструкций, как неполные или эллиптические предложения, которые, как мы выяснили в

ходе исследования, используются составителями текстов наиболее часто. Для анализа были выбраны тексты спортивной рекламы и впоследствии при помощи сплошной выборки выявлена следующая закономерность: большая часть рассматриваемых примеров эллипсисов находилась в заголовках статей. Таким образом, были сделаны определённые выводы о том, что заголовок является важной и неотъемлемой единицей текста. С точки зрения структуры текста заголовок представляет собой первый элемент, с которым встречается читатель и который усваивается в его понимании. Яркий, бросающийся в глаза заголовок не только привлекает читательское внимание, но и способствует скорейшему восприятию текста. В текстах, не содержащих заглавия, его роль выполняет, как правило, первое предложение. Заголовки рекламных текстов, имеющие различные структурные особенности, формируют при этом особую группу заглавий, к которой, прежде всего, и языковые единицы, содержащие эллиптические конструкции. Подобные заголовки интригуют читателя, привлекают его внимание, и, следовательно, улучшают действенность рекламного текста. Согласно Д. Э. Розенталю, попадая в заголовок, эллиптические конструкции приобретают большую самостоятельность, их неполнота ощущаются слабее, в этом случае заголовок структурно выступает как полное предложение, несмотря на формальное сходство с неполным. Эллиптические заголовки интригуют читателя, заставляя его продолжить чтение, а также придают динамику всему тексту, поэтому лаконичность заголовка действительно является важной его характеристикой. К тому же, выразительность и информативность заголовка напрямую зависит от количества слов - лучшими являются те заголовки, которые представлены в краткой, информативной и выразительной форме одновременно. Критерием для систематизации эллиптических заголовков выступает указание на элиминированные элементы модели предложения. Данный тип элиминации возможен в заголовках, так как опущение главных членов предложения не оказывает отрицательного влияния на эффективность рекламных текстов, скорее наоборот, интригует и в большей мере заинтересовывает читателя. Эллипсисы получили широкое распространение не только в заголовках, но и в слоганах рекламных текстов, которые не меньше первых подвержены языковой компрессии. В качестве примеров приведём слоганы сети фитнес-центровMcFIT (Фитнес-студия № 1 в Европе):1. «Воля в вас»2. «Победы заставляют вас гордиться. Поражает сильный. » 3. «Твои колени сгибаются, твоя воля никогда», а также слоганы марки немецкой одежды и снаряжения «JackWolfskin»: 4. «Вне дома»5. «Всегда на шаг впереди». В первом, четвёртом и пятом предложениях отсутствует наречие только, но это практически не влияет на понимание содержания, так как он как глагол-связка выполняет функцию формального сказуемого. Во втором и третьем предложениях опущены уже смысловые глаголы, но они с лёгкостью восстанавливаются из предыдущего контекста. Итак , на основе проведённых исследований мы можем утверждать, что частое использование эллипсисов свидетельствует о стремлении рекламного текста к языковой компрессии, что является залогом успешного функционирования всего рекламного сообщения в жизни общества. Наличие эллипсисов преимущественно в заголовках и слоганах объясняется, прежде всего, тем, что благодаря опущению не столь важных по смыслу языковых элементов упоминаемые части рекламного текста становятся более запоминаемыми для читателя, что способствует повышению потребительского спроса [2, 224].Следует отметить, что в ходе исследования было рассмотрено понятие рекламного текста и определены его важнейшие особенности, а именно мы можем говорить о рекламномтексте только как о последовательности знаковых единиц, поскольку он обнаруживает основные признаки текста – ему присущи категории связности и целостности. Также рекламные тексты были охарактеризованы на основе дефиниций, взятых из толковых словарей и трудов современных специалистов в области рекламы, как текст, содержащий рекламную информацию, совершенно особенный, не имеющий схожих черт с текстами других стилей. В процессе нашей работы был сравнён объём содержания двух таких родственных понятий как «реклама» и «рекламный текст», далее обнаружено несколько подходов к рассмотрению данного вопроса и выявлены отличительные особенности понятий. Несмотря на то, что реклама – более обширное

явление, включающее в себе не только рекламную информацию, но и рекламную деятельность, мы может сделать вывод о том, что рекламный текст является одним из основных элементов, представленных в рекламном сообщении. Также были рассмотрены способы классифицирования рекламных текстов и описаны наиболее подробные классификации. Кроме того, удалось определить,что наиболее распространённым критерием разделения рекламных текстов является целевая аудитория. В ходе исследования нами были выявлены основные вербальные составляющие рекламного текста и обнаружена следующая закономерность: рассмотрение основных композиционных частей текста помогло не только разобраться в структуре самого текста, но и лучше понимать передаваемое в нём содержание. При обращении к синтаксису рекламных текстов удалось установить, что речь рекламы представлена конструкциями из книжного и разговорного стиля, однако будучи динамичной и выразительной, реклама игнорирует усложнённые обороты и стремится к простым, но эксперессивно- окрашенным предложениям из разговорной речи. Итак, наиболее распространёнными синтаксическими конструкциями являются парцелляты, сегментированные конструкции, номинативные предложения, вопросно-ответные конструкции, приём антитезы, а также риторическое обращение. Рассматривая особенности синтаксиса на примере немецкоязычных текстов спортивной рекламы, было установлено, что использование эллиптических и императивных конструкций распространено в большей степени. Материал исследования позволяет установить, что в текстах рекламы преобладают простые предложения, в которых для лучшей усвояемости рекламного обращения используют вышеназванные синтаксические конструкции. Кроме того, анализируемые тексты были поделены на две группы – тексты из интернет-источника и из печатного издания журнала – и сравнены между собой. Вследствие чего мы обнаружили: во-первых, невысокую частотность текстов спортивной рекламы в журналах, во-вторых, ограничение их тематической представленности, так как, главным образом, это были тексты, где рекламировалась спортивная обувь, и спортивные тедепередачи.

Итак, мы можем утверждать, что главным образом за счет особенностей синтаксиса рекламистам удается создать эффективный текст. Наблюдения над синтаксическими конструкциями в текстах спортивной рекламы и выявление наиболее интересных случаев с их последующим описанием позволяют отметить, что синтаксис обусловлен основной функцией рекламы – ее стремлением воздействовать на адресата, доказать ему необходимость следовать ее советам.

Список использованной литературы:

1.Бернадская Ю.С., Марочкина С.С., СмотроваЛ.Ф.Основы рекламы : учебник под ред. Л.М. Дмитриевой. – М.: Наука, 2005. – 281 с.

2.Бове К.Л., Аренс У.Ф. Современная реклама. Тольятти: Изд. Дом Довгань, 1995. — 180с.

3.Определение рекламы. Теория и практика рекламной деятельности. [Электронный ресурс]: http://adindustry.ru/doc/1120 (Дата обращения: 05.06.2014).

4.Сазонова И.А. Структурно-функциональные особенности печатного рекламного текста на различных этапах жизненного цикла товара, диссертация; [Электронный ресурс]: http://cheloveknauka.com/v/41234/d?#?page=1 (Дата обращения: 02.04.2014).

5.Fleischer W. Stilistik der deutschenGegenwartssprache / W. Fleischer, G. Michel, G. Starke. – Frankfurt a/M : Lang, 1993. – 285 S.

6.Источник: http://refleader.ru/jgemermerbewbew.html.

РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ КЕЗЕҢІНДЕГІ ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА БАҒЫТТАРЫ

Құрман Н.Ж.,
п.ғ.д.,профессор

Қазақстан,Астана,
М.В.Ломоносов атындағы ММУ
Қазақстан филиалы,
nessibeli_k@mail.ru

Қазақстан Республикасының Президенті Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың: «Күллі жер жүзі біздің көз алдымызда өзгеруде. Әлемде бағыты әлі бұлыңғыр, жаңа тарихи кезең басталды. Күн санап өзгеріп жатқан дүбірлі дүниеде сана-сезіміміз бен дүниетанымымызға әбден сіңіп қалған таптаурын қағидалардан арылмасақ, көш басындағы елдермен тереземізді теңеп, иық түйістіру мүмкін емес. Өзгеру үшін өзімізді мықтап қолға алып, заман ағымына икемделу арқылы жаңа дәуірдің жағымды жақтарын бойға сіңіруіміз керек», - деген сөздері өмірдің барлық саласына басшылыққа алатын бағдарлама [1].

Қазақ Елінің жаңа дәуірдегі рухани жаңғыру бағдары - алдағы келе жатқан заман лебін айқын танып, бағалап, сол жаңалықтың алып келе жатқан жаңа модельдеріне осы кезден бейімдеуге дайындық жасау деп түсінуге болады. Келе жатқан көк бұлдыр заманның тұманынан сол кезеңнің сұлбасы мен болмысын тани білу арқылы табиғат пен қоғамның тылсым қозғалыстарына жеке адамның төтеп беруі мен бейімделіп, тіпті олардың тізгінін ұстауы – ғылымның көрегендігі мен білім берудің басты міндеті. Тарихтың өткен жолы – сабақ десек, сол сабақтан алатын сенімді түйіндерді жастардың санасына қазақ тілі пәні арқылы қалыптастырудың да сенімді жолдарын жаңа көзқарас тұрғысынан екшеп алуымыз керек.

Қазақ тілі сабақтары қазақ тілінде сөйлейтін ұлт туралы, ел туралы, мемлекет туралы, оның мәдениеті мен дамуы туралы, табиғаты мен тарихы туралы, салты мен дәстүрі туралы білім беріп, сол ортаға бейімделетін дағдылар қалыптастыратын дидактикалық үдеріске айналуы керек.

Қазақ тілі - қазақтардың рухани әлемі, сондықтан, қазақ тілін оқыту сабақтары оқушыларға сол рухани әлемді игертуге бағытталады. Тек қазақша сөйлеудің өзі «қазақы сөйлеу» емес екенін, сөз саптау мен сөз сөйлеуге байланысты ұлттық нормаларды меңгергенде ғана қазақша сауатты сөйлеуге болатынын мұғалім оқушыға / студентке әрбір сабақ сайын түсіндіріп отырады. Қазақ тілін оқыту осы тілдің иегері болып табылатын қазақтың рухани болмысы туралы фондық білімді меңгертуден басталады және тек сол арқылы ғана ол білімге айналады.

«Қазақ тілін оқытудың лингвоелтанымдық технологиясы» - қазақ тілінің кумулятивтік функциясын жүзеге асыруды көздейтін коммуникативтік тұрғыдан оқытудың бір қыры. Е.М.Верещагин мен В.Г. Костомаров атап көрсеткеніндей, қазақ тілін оқытуда тілдің бай қазынасын және сөйлеудегі орасан зор қуатын оқушыға жеткізуге ұмтылу керек [2]. Оқушы қазақ тілімен таныса отырып, қазақ халқын да тануы және сол болмысты меңгере отырып еркін сөйлеуге, сауатты жазуға, тыңдағанын түсініп, жазылғанды түсініп оқуға

А.Байтұрсынұлының «Тіл құрал» кітабындағы оқушыларға тілді меңгерту әдістері - қазіргі кезде практикалық қазақ тілі сабақтарында қолданылмай келе жатқан мол дидактикалық қазына [3]. Өйткені ғұлама өзінің оқушыларға қазақ тілінің заңдылықтарын меңгерту жүйесінде лингвоелтанымдық материалдарды ғана қолданып, ұлттық дүниетаным діңгегін қалыптастыруды көздеген және сол мақсатының үдесінен шыға алған. Тіл бірлігін таныту ережесінен соң оқушылар орындайтын тапсырмаларды «Сынау» және «Дағдыландыру» деп бөліп көрсеткен. Оның біріншісі яғни «Дағдыландыру» дегені -

жаттықтыру. Екіншісі яғни «Сынау» дегені – тапсырма орындату. Жаттықтырудың ерекшелігі, мұнда репродуктивтік яғни қайталама әрекеттері көп орындатылады. Ал «Тапсырманың» ерекшелігі, онда оқушы продуктивтік әрекеттерді молырақ орындайды. Басқаша айтсақ, өз бетімен ізденіп орындауы көбірек болады.

Қазіргі мұғалімдер жаттығу мен тапсырманың ара айырмашылғын танып-білуі керек. Сонда оқушыларға берілетін тапсырмаларды сатылап, бірінші репродуктивтік яғни мұғалімнің көрсеткен оқу әрекеттерін көшіріп орындауға, содан соң продуктивтік яғни оқушы көбірек өз бетімен ізденіп орындауға, одан соң креативтік яғни жаңалықтар, өзгерістер енгізіп орындауға, одан соң ғана шығармашылық тапсырмалар яғни толық жаңадан өзі ойлап не жасап шығаратын бұйымын не нәрсесін ұсынуға дағдыландыру жүргізілуі керек. Бұл жоба немесе эссе, шығарма т.б. болуы мүмкін.

Осы ретте қазақ тілін осы жүйемен лингвоелтанымдық бағытта оқытудың кейбір айрықшаланатын тұстары туралы тоқталып кету жөн болады.

Қазақ тілін балабақшадан бастап ерсектерге дейінгі оқытудың қазіргі кездегі жүйесінде лингвоелтанымдық материалдарды пайдаланғанымен, дидактикалық принциптерді соған сай қолданбағандықтан, ересектерге ресми стильді оқыту, студенттерге мамандық бойынша қазақ тілін оқыту деген сияқты адасушылықтар орын алып, шынайы тілдің болмысынан, еркін сөйлеу заңдылықтарынан ажырап бара жатқан әдістемелер көбейіп барады.

Тілдің әрбір дыбысында сол тілде сөйлейтін халықтың зор дауысы, дауыс арқылы ата-бабасынан берген қалыптасып сомдалған алып тұлғасы тұрғаны айқын нәрсе. Ендеше, ұлттың рухы болып табылатын, рухани қазынасын сақтап тұрған киелі қазына болып табылатын тілді өзінің сол табиғи болмысына жақындата оқыту керектігін ұмытуға болмайды.

Қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытудың шынайы жүйесін қалыптастыру үшін ғалым-әдіскерлер мен мұғалімдер, оқытушылар, жас ізденушілер тілдің рухани қуат беретін шұрайлы да сүбелі материалдарын дұрыс сұрыптап табуға, оны тануға, талдап отырып, сабаққа алып келуден жалықпауы керек.

Осындай бағытта М.В. Ломоносов атындағы ММУ Қазақстан филиалында студенттер мен магистранттарға қазақ тілі пәнін оқытуда қолданып жүрген кейбір тәжірибемізді ортаға салғымыз келеді. Студенттер мен магистранттар – қазақстандық болашақ мамандар, өздерін келешекте қазақ тілінде еркін сөйлейтін, терең ойлайтын азаматтар қатарында көргісі келетін жастар. Қазақ тілі пәні осы өмірдің талаптарымен бітісе қайнасқан педагогикалық үдеріске айналуы үшін тілді неғұрлым табиғи үйренуге жақындататын білім мазмұны мен оқыту әдістері уақыт өзгерісімен бірге өзгеріп, дамып, жетіліп отыруы керек.

Қазақ тілінің лингвоелтанымдық бағытта оқытылуында басты орын алатын ғылымилылық ұстанымның маңызы зор. Өйткені, студенттер мен магистранттардың меңгеретін оқу әрекеттері олардың жұмыс жасайтын оқу мазмұнымен – мәтіндердің мазмұны сапалы болуымен де тікелей байланысты. Пайдаланылатын дидактикалық материалдардың мазмұндары зерттелген болуы тиіс. Мысалы, егер пайдаланылатын материалда қазақша сөздің этимологиясы туралы сөз етілетін болса, халықтық этимология тұрғысынан емес, ғылыми түрде зерттелген, деректі материал болуы керек.

Қазақ халқының тарихы туралы мәтін алынатын болса, ол-дағы ғалымдардың зерттеулерінен алынуы керек. Қазақ тілінен берілетін білім мазмұнындағы Қазақстандағы этнографиялық құбылыстар, саяси және экономикалық құбылыстардың барлығы ғылыми зерттелген дерек көздерінен алынуы керек. Өйткені болжам түрінде алынған материалдарды студент, магистрант лингвоелтанымдық мақсатта терең талдауға түсіріп, көп жұмыс жасап, уақытын, танымдық қуатын жұмсайтын болса, Қазақстан деген ел туралы шынайы білім алмайды және сол арқылы үйреніп отырған тілдік және сөйлеу дағдылары да дұрыс бағытта қалыптаспайды, сол болжам түрінде шала білім болып қала береді.

Сондықтан да Алдар көсе немесе Қожанасыр, ертегілер, фольклорлық бейнелер лингвоелтанымдық бағытта толыққанды қызмет атқара алмайды, тілтану арқылы елтаным мақсатын жартылай ғана орындайды. Ондай персонаждар ішінара қолданылады. Қазақ тілін лингвоелтанымдық мақсатқа сәйкес оқытуда тек қана көркем шығармаларды немесе тек

салт-дәстүрді оқыту ғана дұрыс болады деп те санамаймыз. Олардың барлығы - қазақ тілінің сан қатпарлы қойнауында сақталған кеніштің бір қабаттары ғана.

Ал, түптеп келгенде, қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқыту - заманауи Қазақстанның келбетіне көбірек бет бұрған оқыту үдерісі. Өйткені біздің қазіріміз – ертеңгі кеше болып қалатын Уақыт деген ұлы көштің бір сынығы. Сондықтан қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытуда еліміздің қазіргі жүрек дүрсілін ұғындыру студенттер мен магистранттар үшін аса маңызды. Өзі өмір сүріп отырған заманның тынысын танытып, сол ағынға ілесе алатындай қазақ тілін меңгерту - осы бағытты ұстанудың басты міндеті. Ғылымилылық принциптің маңыздылығы да осында.

Қазақ тілі сабақтарында лингвоелтанымдық мазмұнды түпнұсқа мәтіндер студенттер мен магистранттарды ерекше қызықтырады, өйткені, қазақтар туралы көптеген нәрсені білеміз деп жүрсе де, соның астарындағы бұрын танылмаған нәрселерді біліп, соған үңіле түседі. Сондай материалдарды тауып, жоба тақырыбы етіп беру арқылы жастар көптеген оқу-зерттеу және өз бетімен ізденімдік әрекеттерін жүйелі орындауға дағдыланады. Оған қоса, олар бірігіп материалдар жинап, ғылыми жолмен жүйелі жинақтауға, қазақша мәтін құрауға және көпшілік алдында өз «жаңалығын» қорғауға, қазақша сөйлеуге дайындалады. Бірнеше жыл бойы жүйелі жүргізіліп келе жатқан осындай жұмыстардың нәтижесінде магистранттар өз бетімен ізденіп, таңдап алған тақырыптары бойынша бейнефильмдер жасап, мәтіндер жинағын шығарып, дидактикалық картиналар жинағы әзірлеп, реферат, тарихи шолулар, қазақтың салт-дәстүрі туралы эсселер жазып, т.б. жобаларын сәтті қорғап келеді.

Қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытуда студенттерде коммуникативтік-функционалдық дағдыларды қалыптастыруда қазақ тіліндегі қаратпа сөздердің алатын орны өте үлкен. Қазақ тіліндегі туыстық қарым-қатынас және соған байланысты атауларды үйретумен байланысты сабақта магистранттардың барлығы көптеген жаңа мәліметтер алғанын атап көрсетті. Ауа райына байланысты қазақ ұлттық болжамдары, ұлттық тыйымдары, ұлттық ырымдары туралы тақырыпты өтуде орыс тілімен және басқа тілдермен салыстыру жүргізу студенттер мен магистранттардың қызығушылығын дамытып, өз бетімен басқа халықпен салыстыру жасау тапсырмаларын орындауға ниет білдірді. Әрқайсысы өзінің зерттеу жұмысындағы жаңалығымен қоса, басқалардың да зерттеу нәтижелерінен бұрын өзі білмей келген ақпараттармен танысып отырды.

Қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытуда мәтіндердің дені қазақ тілінде болғанымен, ішінара орыс тілінде, кей ретте ағылшын тіліндегі материалдар да ұсынылып отырылады. Бірақ барлық мәтіндермен жұмыс жасаудың нәтижесі - қазақ тілін меңгертуді көздейтін шаралар. Мегертілетін білім мазмұнының көлемі қазақтардың ана тілінде еркін сөйлеу деңгейіне жеткізетіндей болып белгіленді. Өйткені қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытудың мақсаты да қазақтардың фондық білімі мен коммуникациялық актідегі сөйлеу ерекшелігін меңгерту болып табылады.

Вильгельм фон Гумбольдт әр халықтың рухани ерекшелігі мен тілінің құрылымы терең тамырынан бір-бірімен біте қайнасқанын айтады. Осы екеуінің бірі бар болса, екіншісін содан алып шығуға болатыны атап көрсетеді. Ақыл-ой мен тіл брігіп, сол екеуін де қанағаттандыратын жаңа формаларды жасап шығаратынын айта келе, ғұлама ұлттық тіл – ұлт рухының сыртқы көрінісі екенін, тіл мен рухтың ажырамас бірлікте екендігін атап көрсетеді. Бірақ тіл мен рух қалай, қай тұмадан бастау алатыны бізге беймәлім. Оның айтуынша, халықтың рухани күші ғана өміршең және тіл онымен өте тығыз байланысты.

Қазақ тілінің рухани қуаты қазақ тілі арқылы көрініс табатын болса, соның барлығы қазақтардың фондық білімі болып табылады. Қазақ тілін меңгеріп жүрген студенттер мен магистранттарға сол фондық білімді меңгертуде лингвоелтанымдық бағытта оқыту технологиясы өте тиімді болады. Вильгельм фон Гумбольдтың «В практических целях важно не останавливаться на низшем принципе объяснения языка, но подниматься до указанного высшего и конечного и в качестве твердой основы для всего духовного образования принять положение, в соответствии с которым строение языков человеческого рода различно, потому

что различными являются и духовные особенности народов», - деген пікірі де қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытудың маңыздылығын танытуға негіз болады [4].

Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың: «Әжептәуір жаңғырған қоғамның өзінің тамыры тарихының тереңінен бастау алатын рухани коды болады. Жаңа тұрпатты жаңғырудың ең басты шарты – сол ұлттық кодыңды сақтай білу. Онсыз жаңғыру дегеніңіздің құр жаңғырыққа айналуы оп-оңай», - деген сөздері қазақ тілін жаңа заманға сәйкес оқытуда лингвоелтанымдық бағытта үйлестіре қолданудың жолдарын айқындап беріп отыр. Қазақтың ұлттық тілінде сақталған, жақсылық пен ізгілікті үйретететін, жалпыадазмзаттық құндылықтарға алып баратын кодтарды ғана жастарға үйрету керек.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Н.Ә. Назарбаев. «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бағдарламалық мақаласы. Егемен Қазақстан. 12 сәуір 2017жыл.
2.Е.М.Верещагин мен В.Г. Костомаров. Язык и культура. М.: Индрик, 2005. - 1038 с.
3.А. Байтұрсынұлы. Тіл құрал. Алматы: Санат, 1992.
4.Вильгельм фон Гумбольдт. Избранные труды. Москва, 1984. 37-297 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Масалимова А.С.,
преподаватель

Казахстан, Актобе
АРГУ им. К.Жубанова
aglesmasalimova@gmail.com

Современный мир развивается по пути расширения взаимосвязи и взаимозависимости различных стран, народов и культур. В настоящее время невозможно найти такие нации и народности, которые не испытали бы на себе политические, социальные и культурные влияния других народов. Эти влияния осуществляются посредством обмена достижениями культур, прямых контактов между государственными институтами, общественными движениями, посредством научного сотрудничества, торговли, туризма. Только в сфере бизнеса в мире насчитывается более 37 тысяч транснациональных корпораций, существует более 200 тысяч филиалов, в которых работают несколько десятков миллионов людей. Для своей эффективной деятельности они должны учитывать особенности культуры своих партнеров из других стран. Всё это обусловило пристальное внимание к проблемам межкультурной коммуникации, под которой сегодня понимается «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [1, 26].

Становление межкультурной коммуникации зародилось в США. В 1946 году был создан Институт службы за границей, который возглавил лингвист Эдвард Холл. В этом институте американские чиновники и бизнесмены, выезжающие на работу за границу, проходили курсы по межкультурной коммуникации. Целью обучения слушателей курсов стала не только лингвистическая подготовка, но и подготовка к общению с учётом е вербальных и невербальных особенностей у представителей разных культур. Для работы в институте были привлечены антропологи, социологи, психологи, лингвисты. Главный вывод, который был сделан специалистами института состоял в том, что каждая культура формирует уникальную систему ценностей, приоритетов, моделей поведения.

В 1954 году вышла в свет книга крупнейшего американского специалиста по межкультурной комуникации Э. Холла и ученого Д. Трагера “Culture as Communication ”

(Культура как коммуникация), авторы которой предложили термин «межкультурная коммуникация», отразивший особую область человеческих отношений. В этой работе под межкультурной коммуникацией понималась идеальная цель, к которой должен стремиться человек в своем желании как можно лучше и эффективнее адаптироваться к окружающему миру. Тем самым Холл первым предложил сделать проблему межкультурной коммуникации не только предметом научных исследований, но и самостоятельной учебной дисциплиной.

В 1959 году в работе “Silentlanguage”(Немой язык) Э. Холл показал тесную связь между культурой и коммуникацией. Автор пришел к выводу о необходимости обучения культуре. С тех пор межкультурная коммуникация становится самостоятельной учебной дисциплиной. Межкультурная коммуникация или, по выражению И.И. Халеевой, «межкультурная» интеракция» происходит между партнерами по взаимодействию, которые не только принадлежат к разным культурам, но при этом осознают тот факт, что каждый из них является «другим» и каждый воспринимает попеременно «чужеродность» партнера [8,44].

В Европе становление межкультурной коммуникации как учебной дисциплины произошло несколько позднее. Создание европейского союза привело к открытию границ для свободного перемещения представителей разных культур, товаров и капитала. В процессе взаимного общения постепенно сформировался интерес ученых к проблемам межкультурной коммуникации. В университетах, в частности, в Мюнхенском университете, стали открывать отделения межкультурной коммуникации.

В России проблематика межкультурной коммуникации приобрела актуальность в конце 90-х годов XX века в связи с тем, что новые условия потребовали специалистов со знанием иностранных языков с исключительно функциональными целями, использующих язык в качестве реального средства коммуникации с представителями разных культур и народов. Преподаватели иностранных языков первыми осознали, что для эффективного общения с представителями других культур недостаточно одного владения иностранным языком. Возникла необходимость подготовить студентов к эффективным межкультурным контактам на уровне повседневного межличностного общения.

В связи с возрастающей потребностью общества в некоторых вузах стали перестраивать преподавание иностранных языков, взяв за основу тезис известного лингвиста и методиста С.Г. Тер-Минасовой, о том, что «языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках» [7, 28].

Эти процессы потребовали коренного пересмотра как общей методологии, так и конкретных приёмов преподавания иностранных языков. Основная цель обучения иностранному языку-формирование у обучаемых коммуникативной компетенции, обеспечивающей успешное владение иностранным языком. Специалисты отмечают, что для того, чтобы сформировать у обучаемых определенный уровень коммуникативной компетенции, необходимо формирование межкультурной компетенции. Но успешная коммуникация невозможна, прежде всего, без усвоения знаний о культуре страны изучаемого языка. Поэтому в последнее время активно исследуется в языкознании проблема взаимодействия языка и культуры, являясь одной из центральных для многих интенсивно развивающихся направлений современной лингвистической науки. Таким образом, язык становится средством изучения культуры страны изучаемого языка. Необходимым «условием коммуникации является наличие общих знаний коммуникантов, включающих знание кода (т.е. языка как набора разноуровневых единиц и правил оперирования ими) и внекодовые знания, т.е. знания, которые выходят за пределы языка и детерминированы определённой культурой, влияя при этом на коммуникацию» [2, 40].

Специалисты называют каждый урок иностранного языка «перекрестком культур», это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит «обусловленное национальным сознанием представление о мире»[6, 30]. Особое внимание уделяется реалиям, поскольку глубокое знание реалий необходимо для правильного понимания явлений и фактов, относящихся к повседневной действительности народов, говорящих на

данном языке» [6, 31]. Все, что сделано человеком или имеет к нему отношение, является частью культуры. Коммуникация и общение являются важнейшей частью человеческой жизни, а значит, и частью культуры. Подчеркивая их важность, многие исследователи приравнивают культуру к общению (коммуникации). Первоначальное определение культуры в научной литературе принадлежит Э. Тайлору, который понимал культуру как комплекс, включающий знания, верования, искусства, законы, мораль, обычаи и другие способности и привычки, обретенные человеком как членом общества. Э. Холл утверждает, что культура — это коммуникация, а коммуникация — это культура. Э. Холл сравнивает культуры в зависимости от их отношения к контексту, под которым понимает информацию, окружающую и сопровождающую событие, т.е. то, что вплетено в значимость происходящего.

Для эффективного общения между представителями разных культур сегодня недостаточно преодоление языкового барьера, для этого нужно также преодолеть культурный барьер. Его эффективность, помимо знания языка, зависит от условий и культуры общения, правил этикета, знания невербальных форм общения. Преодоление языкового барьера недостаточно для обеспечения эффективности общения между представителями разных культур. Для этого нужно преодолеть барьер культурный. «В ситуации контакта представителей различных культур (лингвокультурных общностей) языковой барьер - не единственное препятствие на пути к взаимопониманию.

Научить людей общаться (устно и письменно), научить производить, создавать, а не только понимать иностранную речь - это трудная задача, осложненная еще и тем, что общение - не просто вербальный процесс. Его эффективность, помимо знания языка, зависит от множества факторов: условий и культуры общения, правил этикета, знания невербальных форм общения. Именно преподавание, организованное на основе заданий коммуникативного характера, обучение иноязычной коммуникации, используя все необходимые для этого задания и приемы, является отличительной особенностью урока иностранного языка.

Таким образом, обучая иностранным языкам, мы формируем у них межкультурную компетенцию, которая предполагает усвоение определенных культурологических знаний.

Список использованной литературы:

1.Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М, 1990
2.Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации.- М., 2003
3.Гумбольдт В. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс. 1985. – 451 с.
4.Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб.пособие для студ. высш. учебн. заведений. – М: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
5.Халеева В.В. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.
6.Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная ком-муникация. – М.: Слово, 2000. – 261 с.
7.Уорф Б.Л. Наука и языкознание // Новое в лин-гвистике. – Вып. 1. – М.: Изд-во иностр. лит., 1960. – С. 169.
8.Халеева В.В. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.
9.Hall Edward T. (1959). The Silent Language. New York: Doubleday; 1959.
10.Hall Edward T. & Trager George L. (1953). The Analysis of Culture. Washington, DC: Foreign Service Institute/American Council of Learned Societie, 1953.

ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Матигулова Г.Б.,
учитель русского языка и литературы

Республика Казахстан, Актюбинская область, Мугалжарский район,
Кумжарганская основная средняя школа,
gulmati76@mail.ru

В современном Казахстане идет становление новой системы образования, ориентированной на мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике.

Качественные изменения в любой области нашей жизни, а тем более в образовании невозможны без формирования нового взгляда учителя на свое место и роль в учебном процессе. Без осмысления, нами учителями, новых целей и задач в обновлённом содержании и технологии обучения, новых форм оценивания с учетом компетентностно ориентированного подхода в обучении это сделать наверно практически невозможно. Именно поэтому педагогу необходима готовность к восприятию методологии и содержания обновленного среднего общего образования, к изменению программного и методического обеспечения образовательного процесса, к изменению целей и способов педагогической деятельности.

На сегодняшний момент каждого педагога интересуют вопросы:
–В чем разница обновленного содержания образования и ныне действующего?
–Изменятся ли подходы к организации образовательного процесса в школе?
–Что означает понятие «образование, ориентированное на результат»?
–В каком направлении и как должен готовиться учитель к обновленному содержанию образования?

В настоящее время очень много мы говорим о технологизации учебного процесса, о преимуществах внедрения тех или иных педагогических инновационных технологий. Мы их осваиваем, используем в учебном процессе, получаем определённый результат, но проблем остаётся очень много. И нас волнуют вопросы как повысить мотивацию учащихся, как сделать школу местом SMART-образования? Что будет способствовать созданию в школе гуманной образовательной среды, стимулирующей развитие нравственно-духовных качеств личности: самопознания, самоопределения и самореализации?

Наша развивающаяся республика всё более уверенно заявляющая о себе на международном уровне не может оставаться в стороне от влияния этих тенденций. Одной из актуальных проблем нашего общества является формирование конкурентоспособной личности, готовой не только жить в меняющихся социальных и экономических условиях, но и активно влиять на существующую действительность, изменяя ее к лучшему. В связи с этим мы учителя выполняя заказ общества должны в стенах школы подготовить выпускника с набором таких качеств как - креативность, социальная ответственность, обладание развитым интеллектом, высокий уровень профессиональной грамотности, устойчивая мотивация познавательной деятельности.

Переход на обновление содержания образования предъявляет новые требования к работе в рамках компетентностного подхода к образованию, обеспечение педагогов здоровьесберегающими технологиями, формирование готовности работать в условиях возросшей индивидуализации образовательного процесса. Обновление структуры образования , насколько я поняла в рамках данных курсов, заключается в преодолении традиционного репродуктивного стиля обучения и переход к новой развивающей, конструктивной модели образования, обеспечивающей познавательную активность и самостоятельность мышления школьников.

Программа обновления образования предполагает, что обучение должно быть активным, проводиться в условиях созданной коллаборативной среды, должна осуществляться дифференциация обучения, в процессе осуществления должны реализовываться межпредметные связи. Кроме перечисленного обязательным является использование ИКТ, диалоговое обучение, осуществляться методы исследования и своевременное реагирование на потребности учащихся.

Итак, что, по моему мнению, требуется от учителя? Это умение: -
формулировать учебные цели для достижения результатов;
-строить учебный процесс по организации усвоения учебного материала;
-готовить учебные материалы в соответствии с учебными целями;
-создавать атмосферу психологического комфорта и поддержки;
-готовить учащихся к самообразованию, самоопределению и самореализации;
-оценивать текущие результатов, направленные на достижение поставленных целей.

Педагог в свете обновлённого содержания обязан обладать высоким уровнем сформированное ряда компетентностей:

Специальная компетентность - способность заниматься собственно профессиональной деятельностью на достаточно вы¬соком уровне и проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;

Социальная компетентность - способность заниматься совместной (коллективной, групповой) профессиональной деятель¬ностью, сотрудничать и использовать принятые в профессии управленца приемы профессионального общения;

Образовательная компетентность - интерес к освоению профессиональных знаний, умений и навыков, целеполагание в образовательной деятельности, мотивация развития субъектности и креативности в образовательной деятельности, способность применять основы педагогической и социальной психологии.

-Что требуется от ученика? -
использовать возможности выстраивать индивидуальную траекторию образования (темп, уровень усвоения учебного материала); -
усваивать умения, способы, приемы своей деятельности;
- использовать знания, умения и навыки и имеющуюся информацию для разрешения учебных ситуаций.

Формирование и развитие образованной, творческой, компетентной и конкурентоспособной личности, способной жить в динамично развивающейся среде, готовой к самоактуализации как в своих собственных интересах, так и в интересах общества. В соответствии с заданной целью ожидаемые результаты образования определены в виде следующих ключевых компетенций выпускника:

Ценностно-ориентационная компетенция - способность ученика принимать решения в разнообразных жизненных ситуациях. А самое главное - быть патриотом своей Родины – Казахстана.

Культурологическая компетенция - обладание познанием и опытом деятельности на основе достижений общечеловеческой культуры и национальных особенностей, ценить культуру своего народа и культурное многообразие мира; быть приверженным идеям духовного согласия и толерантности.

Учебно-познавательная компетенция - обеспечивающая процесс самостоятельной учебно-познавательной и исследовательской деятельности учащегося.

Коммуникативная компетенция предусматривает знание родного и других языков, овладения навыками общения на казахском языке как государственном, на языке межнационального общения, на иностранных языках.

Информационно-технологическая компетенция предполагает умение ориентироваться при помощи реальных технических объектов и информационных технологий.

Социально-трудовая компетенция означает владение знанием и опытом активной гражданско-общественной деятельности в сфере семейных, трудовых, экономических и

политических общественных отношений. Компетенция личностного саморазвития предполагает формирование психологической грамотности, внутренней экологической культуры, заботу о собственном здоровье и владение основами безопасной жизнедеятельности.

Основное назначение первой ступени - раскрытие индивидуальности обучаемого и в приобретении им возможностей к самореа¬лизации, осмыслении знаний об окружающей действительности, формирование желания и умения учиться, т.е. создание подлинной познавательной мотивации, необходимой на последующих ступенях обучения, формирование у младших школьников целостной учебной деятельности.

Обеспечение становления личности ребенка, целостного развития его способностей. Организация учебной деятельности в начальной школе, способствующей приобретению необходимых умений и навыков, привития навыков чтения, письма, счета, овладение элементами творческого мышления, основами личной гигиены и здоровьесбережения.

Очень много внимания будет уделено изменению системы оценивания достижения ожидаемых результатов учащихся. Оценивание должно соответствовать следующим принципам:

1. Валидности
2. Систематичности
3. Последовательности
4. Объективности
5. Прозрачности
6. Рекомендованности
7. Достоверности-
8. Оно предполагает параллельное развитие двух линий оценки: (формативное и суммативное оценивание).

Оценивание учебных достижений в модели образования, ориентированного на результат, предполагает способы оценивания по результатам обучения за урок и итоговую работу в четверти.

Результаты обучения в школе детей потребуют от нас, педагогов, всестороннего и объективного оценивания успехов в достижении ожидаемых результатов обучения каждого учащегося, его отношения к учебе и динамику развития личности в целом. Но обновление содержания образования, транслируя лучший опыт внедрения новых подходов к обучению и методике преподавания должно учесть и положительный опыт традиционного. Синтез традиционных и инновационных методов обучения позволит разнообразить формы проведения занятий активизирующие познавательную деятельность учащихся.

Сегодня общество предъявляет к учителю высокие требования. В современном мире происходят изменения, которые требуют изменений и от учителя. Поэтому он должен идти в ногу со временем. А для этого учителю надо учиться. У настоящего учителя всегда много вопросов, на которые он ищет ответы и таким образом двигается вперед. Настоящий учитель живет своей работой! Невозможно научить кого-то любить, если сам не любишь; невозможно научить кого-то учиться, если сам не учишься, не повышаешь свое мастерство; невозможно научить кого-то открывать в себе таланты, если сам в себе их никогда не искал! Такой человек точно знает, чтобы быть настоящим учителем, необходимо развиваться самому, искать активные формы и методы обучения, идти в ногу со временем.

Сегодня нужно отходить от традиционных форм работы, где учитель-оратор, а ученики — пассивные слушатели. Как повысить мотивацию учащихся, чтобы детям было интересно учиться, чтобы изучаемый материал был принят ими и усвоен, чтобы пришло понимание, как учиться. Ответы на все вопросы учителя стали находить, обучаясь на курсах повышения квалификации.

Учителя, понимая, что на них лежит огромная ответственность за качество продвижения процесса обновления содержания обучения, с первых дней курсов приступают к серьезной работе по освоению новых аспектов предстоящей деятельности. Согласно программе курсов

ведется целенаправленная работа по обучению слушателей азам конструктивистского подхода в преподавании и обучении, постижению идей критериального оценивания. Педагоги на тренингах знакомятся с многообразием граней целенаправленного взаимодействия, приобретают опыт применения стратегий интерактивного общения. Целью образования является изменение мыслей, чувств и действий детей. Конечным результатом обучения является возникновение личных моральных ценностей и убеждений, не содержащих в себе правильных и неправильных ответов. Постоянная рефлексия деятельности ставит учителей в позицию активного поиска путей профессионального самосовершенствования как педагогов с более чем 20- летним стажем практической деятельности, так и учителей, которые только год назад переступили порог школы.

В целом уровень казахстанского среднего общего образования должен соответствовать задачам развития государства и обеспечивать его конкурентоспособность в современном мире.

Список использованной литературы:

1.Журнал «Русский язык и литература в казахской школе» № 3, 2017.
2.www.strategy2050.kz.
3.Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы / www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo.

ЭТИКЕТНЫЙ ДИСКУРС В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Нуржанова М.Н.,
к.п.н.;
Канлыбаева А.Н.,
магистрант

Казахстан, Актобе,
АУ им. С. Баишева,
E-mail: gulaiym-9@mail.ru

Канлыбаева А.У.,
ст. преп.

Казахстан, Актобе,
ЗКГМУ им. М. Оспанова,
E-mail: aiman_6767@mail.ru

На современном этапе развития нашего государства расширились границы коммуникативного пространства, что требует от человека знаний искусства общения, этикетных норм. Для успешной коммуникативной деятельности в различных сферах общественной жизни необходимо знание языковых и коммуникативных компетенций, норм речевого общения, экстралингвистических, социокультурных, психологических и других факторов.

Картина человеческих отношений, являясь частью картины мира, обладает рядом национальных своеобразных признаков, что нашло отражение в языковых знаках - формулах речевого этикета. На протяжении истории развития общества каждый народ выработал определенные нормы, правила поведения людей и ведения разговора в различных ситуациях общения. Исследователь культуры речи Н.И.Формановская отмечает, что речевой этикет регулирует правила речевого поведения, является системой национально специфичных стереотипных, устойчивых формул общения, которые приняты обществом

для установления контакта собеседников, его поддержания и прерывания в избранной тональности.

Этикет - установленный, принятый порядок поведения, форм обхождения, подчинен системе ценностей, сложившейся у данного народа. Выполнять предписания этикета означает принимать сложившуюся систему ценностей и наоборот. С помощью этикета можно измерить отношения между людьми: отношения близкие или далекие, теплые или прохладные, дружеские или натянутые, равные или неравные. Взаимное расположение людей в торжественной церемонии, официальном мероприятии, место за столом получает этикетное значение и передает равенство или неравенство участников церемонии.

Наличие готовых формул, стереотипов помогает человеку, избавляет его от необходимости каждый раз заново создавать схемы общения. С другой стороны, само разнообразие поведенческих тактик обеспечивается тем, насколько велик выбор стереотипов, т.е. какие возможности предоставляет человеку система этикета. В поведенческих стереотипах в обобщенном виде присутствует социальный опыт. С их помощью и через их посредство человек конкретизирует и типизирует не только ситуацию общения в целом, но и коммуникативные роли партнеров, в том числе и свою собственную роль. Таким образом, реализуется одна из важнейших функций этикета - функция этнической и социальной идентификации.

Идеальная норма поведения, зафиксированная, например, в справочниках по этикету, отнюдь не всегда совпадает с реальным поведением. Во-первых, знать норму - еще не значит соблюдать ее; при определенных обстоятельствах человек не считает нужным следовать этикету или даже сознательно его нарушает. Во-вторых, поскольку культура того или иного народа всегда представляет собой неоднородное образование, то и культура поведения никогда не бывает полностью единообразной, предполагает возможность выбора различных стилистических вариантов. Наконец, идеальная норма и реальное поведение при общей соотнесенности друг с другом могут вообще существовать как бы в разных плоскостях, практически не пересекаясь друг с другом.

Этикет органически связан с моральными нормами, устоями и ценностями общества. В речевом этикете практически всех народов можно выделить общие черты. Система моральных установок, определяющих характер общения у самых разных народов, включает набор универсальных общечеловеческих ценностей: это уважительное отношение к старшим, родителям, женщинам, понятия чести и достоинства, толерантность. Этикет пронизывает все сферы общения, организуя правила речевого поведения в разных ситуациях, разными по статусу, социальным признакам и ролям коммуникантами.

В этикетном дискурсе учитываются экстралингвистические, социокультурные, психологические и другие факторы. Например, говорящий учитывает не только ситуацию общения – официальность или неофициальность обстановки, но и тональность общения – подчеркнуть вежливый тон, нейтральный или сниженный, характер отношения с собеседником. Прежде всего важно – знакомый или незнакомый собеседник, потом – дружеские, теплые отношения, или, наоборот, холодные, повышенно вежливые, официальные. При встрече знакомого человека мы можем кивнуть, обняться, расцеловаться и т.д. Все эти действия несут определенную информацию, выражая отношения к тем людям, которым они адресованы. Если мужчина поднимается навстречу женщине, он, безусловно, выражает ей свое уважение. Похлопывание по плечу свидетельствует о фамильярном отношении. Этикетное значение имеют и движения, позы, поведение человека во время беседы, разговора. Некоторые этикетные нормы закрепились во фразеологических оборотах, например: «ни пуха, ни пера», «легок на помине», «сколько лет, сколько зим», «преклонить колени», «положа руку на сердце», «поворачиваться спиной», «гладить по головке» и др.

В общении имеет значение и возраст, и социальное положение, и образование, а также и другие факторы. Например, прощаясь можно сказать: «До свидания!»; «До завтра!»; «Всего доброго!»; «Разрешите откланяться!»; «Пока!»; «Чао!» и др. Какой формулой воспользуется человек, зависит от того, с кем он прощается. Преподавателю нельзя сказать «Чао!» или

«Пока!», как говорят друг другу студенты. Уходя из гостей, ребенок не может сказать «Позвольте откланяться!». Эту формула речевого этикета употребляется в официальной сфере общения. Они не соответствуют этикетным нормам между преподавателем и студентом, взрослым и ребенком, воспринимаются как ироничные, фамильярные.

Речевой этикет остается важной частью национального языка и культуры. Например, во многих культурах Запада на вопрос «Как дела?» следует отвечать: «Хорошо». Отвечать «Неважно», «Плохо» считается неприличным, так как собеседнику не следует навязывать свои проблемы. У нас же на этот вопрос отвечают нейтрально: «Так себе», «Потихоньку», «Пойдет», «Неплохо».

Хотя речь в целом носит творческий характер, этикетные формы не создаются в речи, для каждой ситуации существует определенный набор готовых выражений, формул речевого этикета. В этикетном дискурсе используются установленные формы приветствия, прощания, благодарности, просьбы, приглашения, совета, упрека, отказа, комплимента, пожелания и т.д.

Ученые рассматривают этикет не только как специфическую коммуникативную систему и особую форму поведения, но и как определенную систему знаков.

Любое общение предполагает наличие по меньшей мере двух партнеров-участников коммуникации. Коммуникативные роли участников общения взаимно обусловлены; с одной стороны, они определяются их возрастными и социальными ролями, а с другой — задаются самой ситуацией коммуникативного акта. Так, например, совершенно по-разному строится общение на работе, в автобусе, гостях и на официальном мероприятии. Под этикетом в таком случае нужно понимать совокупность специальных приемов и навыков, с помощью которых происходит восприятие, поддержание и обыгрывание коммуникативных статусов партнеров по общению.

Началу общения обычно предшествует стадия ориентации, когда каждый партнер определяет свою тактику поведения. Для того чтобы осуществить такой выбор, необходимо учесть все данные коммуникативной ситуации, и прежде всего соотнести свой статус со статусом партнера. В качестве дифференцирующих при оценке коммуникативных статусов выступают такие признаки, как пол, возраст, общественное положение, национальная и конфессиональная принадлежность и некоторые другие. Этикет, в первую очередь, и призван обеспечить общение неравных по тем или иным признакам партнеров.

В этикете противопоставляют «язык», отражающий идеальную поведенческую норму, и «речь» — совокупность конкретных поведенческих актов. Соотношение «языка» и «речи» в этикете имеет принципиально иной характер, чем в естественном языке. Владение последним в значительной степени имеет неосознанный характер, в то время как этикет подразумевает высокую степень осознанности и творческой активности.

В современном этикете выделяются принципы, имеющие огромное значение для коммуникации. Это принцип гуманизма и человечности, требующий вежливости, тактичности, корректности, учтивости, любезности, точности от участников коммуникации. Принцип целесообразности действий, в соответствии с которым этикет позволяет человеку вести себя разумно, корректно и удобно для него самого и для окружающих. И соблюдение принципа обычаев и традиций той страны, в которой находится человек в данное время.

При знакомстве с этикетом другого народа мы должны учитывать различие внутренней и внешней точек зрения. Одно дело, если структура моральных норм дается «изнутри», и совсем другое — если с позиций другой культуры. В первом случае «свое», как правило оценивается положительно, во втором — картину нередко искажают обыденные, подчас субъективные представления о «характерных» чертах чужого народа.

Знание традиционной культуры поведения не только дает нам возможность общения с представителями других национальностей, но и учит уважать чужие обычаи, какими бы странными и нелепыми они ни казались на первый взгляд. Например, обычная форма приветствия в Китае - легкий поклон, хотя рукопожатие также является весьма распространенным.

В Англии большое внимание уделяют не только правилам приема пищи, но и общению за столом. Считается неприличным повышать голос во время разговора, говорить о своих достижениях, а главное - вести беседу только с одним гостем. Тема разговора должна быть общая для всех сидящих за столом, и в беседе принимают участие все собравшиеся. Неприличным считается также и перебивать собеседника.

В Казахстане гостю никогда не наливают полную чашку чая, показывая таким образом, уважение к нему. К тому же пьют чай в Казахстане обычно из пиалы, а ее просто неудобно держать в руках, если наполнить до краев. Наполненная до краев чашка означает, что хозяин хочет быстрее выпроводить гостя из своего дома.

На современном этапе развития общества большое значение имеет знание и делового этикета, соблюдение его правил и определенного дресс-кода, принятого в том или ином государстве. Так, атрибут первой встречи с иностранным партнером - обмен визитными карточками. Готовясь к деловым контактам или зарубежной командировке, надо запастись визитными карточками, которые означают очень много в этикете бизнесмена во всем мире, а в Японии имеют почти магической значение и в большинстве случаев заменяют любой документ.

Список использованной литературы:

1.Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации.- М., 2003. -352 с.

2.Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой.* М.: Советская энциклопедия, 1990.- 685 с.

3.Радугин А. А. Русский язык и культура речи: учеб. пособ. для вузов. -М.: Библионика, 2004.- 240 с.

4.Формановская Н.И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты.- М., 1987. - 158 с.

5.Шахова А. Г. Коммуникативное поведение в различных этнокультурах // Вуз культуры и искусств в образовательной системе региона.- Самара: Самарская государственная академия культуры и искусств, 2007.- 443 с.

ПРОБЛЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

Нурмагамбетова А.С.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан, Актобе,
СОШ № 10,
ako.n_95@mail.ru

Актуальность проблемы межкультурной коммуникации выдвигает на первый план тесную взаимосвязь между языком и культурой, которая является очевидной.

Язык - зеркало культуры, так как в нем отражается не только реальный мир, окружающий человека, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, мораль, система ценностей, видение мира. Одним словом, язык является одним из средств формирования картины мира в сознании, как отдельного индивида, так и целого общества.

Язык - кладовая культуры. Он хранит культурные ценности в лексике, грамматике, в идиоматике, пословицах, поговорках, в фольклоре, в художественной и научной литературе.

Язык - носитель культуры, так как именно с помощью языка она передается из поколения в поколение. И наконец, язык-это инструмент культуры, формирующий личность человека, который именно через язык воспринимает менталитет, традиции и обычаи своего народа

Таким образом, приходим к выводу, что язык не существует вне культуры как «социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни». С. Г. Тер-Минасова дает следующее определение языка: «Язык - мощное общественное орудие, формирующее людской поток в этнос, образующий нацию через хранение и передачу культуры, традиций, общественного самосознания данного речевого коллектива»

В связи с тем, что язык является основным компонентом культуры, актуальность всех вопросов, связанных с культурой, приобрела в настоящее время небывалую остроту: социальные, политические и экономические потрясения на территории бывшего СССР и во всем мире привели к небывалой миграции народов, их переселению, расселению, столкновению, и, как следствие, к конфликту культур, который волновал человечество с незапамятных времен. Доказательством этого могут служить пословицы, так как они - это сгустки народной мудрости, хранящиеся в языке и передающиеся из поколения в поколение. Например, русская пословица « В чужой монастырь со своим уставом не ходят» в отличие от многих других, не утратившая своей актуальности, старается предостеречь оттого, что теперь принято называть термином конфликт культур.

Разумная и миролюбивая часть человечества посредством научно - технического прогресса (например, Интернет) находит новые формы общения, главной целью которых является взаимопонимание, диалог культур, уважение к культуре партнера по коммуникации. Отсюда возник новый тип коммуникации -межкультурная.

Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров в своей книге «Язык и культура» дают следующее определение этому типу коммуникации: «Межкультурная коммуникация - этим термином называется адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам»

Одной из важных составляющих коммуникации (в том числе и межкультурной), как известно, является язык (в том числе и иностранный). Поэтому русский язык (как неродной) для школьников приобретает особое значение при решении проблем межкультурной коммуникации. Отсюда возрастает роль русского языка, т.к. он «является перекрестком культур, практикой межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием (опять же иностранным, если слово иностранное) представление о мире». Тем самым учащиеся смогут избежать культурного шока при реальном общении с представителями чужой культуры.

Методы и подходы к обучению русской культуре в казахской школе предлагаются формы интеграции культуры в иноязычное обучение. При выборе различных подходов к изучению культуры, а также связанные с ними методов важно помнить, что выбор зависит от многих их факторов: ситуации, в которой изучается язык; возраста учащихся и степени владения ими иностранным языком; компетенции учителя.

Межкультурный подход основан на идее о том, что культура познается путем сравнения. Цель состоит в том, чтобы развивать межкультурные и коммуникативные компетенции обучающихся, которые позволили бы им функционировать в качестве посредников между двумя культурами. Процесс обучения обычно включает последовательную систему этапов, соответствующих определенным целям и уровням. Анализ работ отечественных ученых позволяет отметить приверженность уровневому подходу при формировании межкультурной компетенции:

- трехуровневая методика, включающая элементарный, достаточный и продвинутый уровни;

-научно-методический электронный журнал;

- четырехуровневая модель, состоящая из оптимального, достаточного, недостаточного и критического уровней сформированности межкультурной компетенции;

- методика, согласно которой этапы формирования межкультурной компетенции соотносятся с уровнями языковой личности и состоят из мотивационно-побудительного (мотивационный уровень языковой личности), аналитико-синтетического (структурно-языковой уровень) и исполнительно-реализующего (когнитивный уровень).

Что касается современных приемов, используемых при изучении культуры и обучении межкультурному общению, отметим их следующие группы:

- биографическая рефлексия;
- анкетирование;
- задания на оценку культурного спектра;
- интерактивное моделирование;
- опросные листы самооценки
- ролевые игры,

При обучении межкультурной коммуникации в 5 классе на уроке можно использовать прием «Ролевая игра» Весь класс делится на микроклассы по 3-5 человек, один из которых «учитель», остальные – ученики. Учитель является «экспертом». В помощь «эксперту» выбираются консультанты и ассистенты. Ассистенты обеспечивают техническую сторону игры. Консультант выбирается один на 4-5 микроклассов. «Учитель» ставит задачу, «ученики» отвечают, затем идёт дискуссия, делается вывод. Учитель сообщает консультанту вывод, тот, если нужно, берёт заключение «эксперта», если нет, то ставит оценки всему микроклассу. Микроурок длится от 10 до 35 минут. Можно дать следующие задания:

1. Прочитайте стихотворение. Спишите слова, в которых есть буква Ц. Объясните правописание гласной в корне.

Циркуль мой, циркач лихой,
Чертит круг одной ногой,
А другой проткнул бумагу,
Уцепился и ни шагу.

- Определите падеж имен существительных.
- Подберите синонимы к слову лихой.
- В каком слове букв больше, чем звуков?

2. Определите по словарю, глагол понести – однозначный или многозначный? Придумайте последнюю строчку, используя иное, чем в первых двух строках, значение слова понёс.

Велосипед меня понес.
Понес куда-то под откос.
Он там остался без колес…

- кейс метод;

Кейс – метод совмещает в себе такие методы, как метод проектов, ситуативный анализ и многое другое.

Примеры кейсов на уроках русского языка и литературы.

Примеры кейсов на уроке литературы:

Ситуация: Как вы относитесь к высказыванию А.С.Грибоедова о том, что в его комедии «Горе от ума» «25 глупцов на одного здравомыслящего человека»?

Погружение в ситуацию:

- Какое значение вкладывает автор в понятия «здравомыслящий», «глупец»?
- Кого из героев автор считает здравомыслящим?

Задания:

1. Сформулируйте проблему, которую обозначил Грибоедов.
2. Уточните значение понятий, употребленных в теме.
3. Отберите материал по проблеме:

а) в тексте комедии;

б) в критике;

в) в воспоминаниях современников;

г) сформулируйте свою точку зрения по теме, аргументируйте её, используя собранный материал.

В заключение следует подчеркнуть, что актуальность проблем межкультурной коммуникации не подвергается сомнению в современных условиях, и преподаватель русского языка должен научить школьниковумелому использованию иностранного языка в качестве реального средства межкультурной коммуникации.

Список использованной литературы:

1.Сепир Э. Язык. Введение в изучение речи // Избранные труды по языкознанию и культурологии. - Москва, 1993.

2.Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация.- Изд.: Слово. - Москва, 2000.

3.Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. - Москва, 1990. - С.26.

4.Т. Н. Лобанова, Костомаров В. Г., Верещагин Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - М., 1990.

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ КАК ИНТЕРАКТИВНЫЕ СРЕДСТВА ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

Нурпеисова Б.С.,
ст. преп.,

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К. Жубанова,
polit412@mail.ru

Широкое применение новых информационных и коммуникационных технологий является необратимой тенденцией мирового развития и научно-технической революции последних десятилетий. Особая роль в этом процессе принадлежит глобальной сети Интернет, которая, являясь специфическим интерактивным средством массовой коммуникации, уже активно используется в политическом процессе.

Мы признаем тот факт, что такие интернет-ресурсы как социальные сети и блоги стали альтернативой официальным СМИ, через них идет воздействие на сознание аудитории Интернета. Интернет превращается в одну из форм коммуникаций, в том числе и политической. В странах, с развитыми информационными технологиями, он начинает превращаться в инструмент лоббирования интересов отдельных групп, государственных структур.

Казахстанские ученые, общественные деятели считают, что идет активизация онлайн-СМИ и онлайн-ресурсов в обществе.

Нельзя не учитывать тот факт, что в Казахстане количество пользователей Интернета выросло до 13 млн. человек. Основные пользователи Интернета – это молодое поколение, и проблемы влияния интернет-ресурсов на процесс формирования общественного мнения в ближайшие несколько лет станут актуальными.

В современном понимании интернет-ресурс представляет собой совокупность электронных документов или файлов, объединенных одним IP-адресом или доменом. Все интернет-сайты т.е. интернет-ресурсы, расположены на удаленных серверах, объединение которых называется Всемирной паутиной. Она объединяет между собой отдельные куски информации в единое целое.

Все интернет-ресурсы делятся по доступности своих серверов, по их расположению и по схеме предоставления информации пользователю.

Для раскрытия сути общественного мнения, его следует, по нашему мнению, разложить на два очевидных компонента - общественность и мнение. Подробнее остановимся непосредственно на мнении: оно является выражением установки человека относительно конкретного вопроса. Когда установки становятся достаточно устойчивыми, они всплывают на поверхность в виде мнений. Когда же мнения становятся достаточно устойчивыми, они приводят к вербальным либо деятельным актам. Отсюда следует, что общественное мнение является совокупностью мнений индивидов относительно общей проблемы, затрагивающей интересы какой-либо группы людей. Другими словами, общественное мнение - это своеобразное соглашение, зарождающихся из совпадающих между собой установок людей относительно проблемы.

Высказываемые общественным мнением оценки не всегда адекватно отражают события, происходящие в обществе. В общественном мнении велика роль предрассудков, стереотипов, заблуждений. (У. Липпман) [1]. В силу своего эмоционального характера оно подчас бывает весьма односторонним, предвзятым. Общественное мнение нередко опасно в силу своей некомпетентности.

Алексис де Токвиль в книге "Демократия в Америке" пишет: "По мере того как граждане становятся более равными и более похожими друг на друга, склонность каждого из них слепо доверяться конкретному человеку или определённому классу уменьшается. Предрасположенность доверять массе возрастает, и общественное мнение всё более и более начинает править миром. Во времена равенства люди не склонны доверять друг другу по причине своего сходства, но то же самое сходство обуславливает их готовность проявлять почти безграничное доверие к мнению общественности, ибо им не кажется невероятным вывод о том, что, поскольку все обладают равными познавательными способностями, истина всегда должна быть на стороне большинства"[2].

Никогда ранее общественное мнение не имело такой силы, как теперь. Многочисленные факты доказывают, что в демократических странах мнение общественности по тем или иным вопросам существенно влияет на государственную политику, законодательные процессы, поведение политических партий, динамику избирательных кампаний, принятие решений субъектами экономической деятельности и даже на планирование и проведение разных культурных мероприятий.

Чтобы определить степень влияния интернет-ресурсов на формирование общественного мнения казахстанского общества, нужно составить социальный портрет интернет-сообщества.

На июнь 2017 года количество пользователей Интернета в Казахстане, население которого достигло 18 млн. человек, составило 13млн., т.е. степень проникновения интернет-ресурсов приблизилось к 76,8 % [3]. В глобальном рейтинге по развитию ИТ-коммуникаций Казахстан занял 52 место [4].

Основными пользователями интернет-ресурсов в Казахстане являются горожане (82,1%), в возрасте от 18 до 39 лет, с незаконченным высшим образованием (95,6%). С точки зрения профессионального статуса, основными пользователями Интернета являются управленцы среднего звена, высококвалифицированные специалисты, частные предприниматели и студенты (86,6%). 83,9% респондентов, пользующихся Интернетом, посещают те или иные социальные сети, при этом более, чем каждый третий респондент присутствует в них ежедневно. Используют новостные ресурсы 73,3% респондентов [5].

Рассматривая влияние интернет-ресурсов на процесс формирования общественного мнения, нужно учитывать особенности этой информационной среды, особенности коммуникации внутри Сети.

Главными особенностями интернет-коммуникации можно назвать насыщенность содержания, доступность, ее избирательность, отсутствие пространственно-временных ограничений, большая коммуникативная активность пользователей. Это создает новую специфичную информационно-коммуникационную среду проявления общественных отношений, которая создает совсем иные условия для формирования общественного

мнения. В этой среде представлены практически все социальные слои и возрастные группы населения, здесь нашли воплощение в той или иной форме большинство видов деятельности общества (политическая, финансово-экономическая, коммерческая, образовательная, культурная и т. д.).

Изучая влияние интернет-ресурсов на общественное мнение, прежде всего мы имеем ввидупроцесс и результат изменения поведения граждан общества, их установок, намерений, представлений и оценок в ходе взаимодействия.

Большинство пользователей Интернета в Казахстане (74,3%) полагает, что любой человек через Интернет способен влиять на формирование общественного мнения. Чуть более, чем каждый десятый (13,3%) считает, что такое влияние отсутствует. Эксперты, в отличие от населения, склонны завышать степень влияния: они оценивают этот потенциал в 1,5 раза выше, чем население [6].

Особое внимание в рамках нашей проблемы стоит уделить блогам и социальным сетям в Интернете как способу выражения мыслей и мнений граждан, как одному из интерактивных средств формирования общественного мнения казахстанского общества.

Способность к консолидации сил, интересов и воплощение ее в общественном мнении приводит к развитию многочисленных «виртуальных» групп. В таких группах складывается своя внутренняя социальная иерархия, появляются формальные и неформальные лидеры, которые часто выступают «лидерами мнений» по отношению к другим пользователям. Эти «виртуальные группы», такие как социальные сети, блоги, микроблогинг, выступают как средство взаимодействия пользователей информационной среды Интернета.

Блог — это публичный дневник с комментариями. Блог открыт для чтения, более того, читатели могут оставлять к записям свои комментарии. По блогосфере информация распространяется стремительно и неконтролируемо, ускоряется и скорость формирования общественного мнения по различным вопросам. Информация в блоге стала субъективнее, интереснее.

Блогеры, создающие авторский контент, стали влиять на общественное мнение, а настроения в блогосфере все чаще стали объектом пристального внимания государства. Руководителям государственных органов и органов местного самоуправления в Казахстане было рекомендовано наладить практическое и методическое взаимодействие с представителями блогосферы.

Интернет – общедоступная система и игнорирование этой среды может привести к формированию на основе общественного мнения негативного имиджа человека или организации. Так, например, отсутствие элементарной представленности в Интернете в виде сайта может негативно сказаться на представлениях общественности об организации как несовременной,консервативной.

Технологии в Интернете постоянно развиваются и поэтому разрабатываются и развиваются новые механизмы коммуникационного взаимодействия для дальнейшего развития методологии связей с общественностью в Интернете. Сегодня в различных социальных сетях можно увидеть множество личных страничек, блогов и аккаунтов в Twitter’e, в Facebook представителей государственных органов и органов власти Казахстана, шоу-бизнеса, спорта. Так в 2012 г. начал функционировать официальный сайт главы государства www.akorda.kz, а в 2015г. пресс-служба президента Казахстана запустила новую официальную страницу Facebook – AkordaBaspasoz на казахском языке. Управленческая элита Казахстана имеют свои личные страницы на Facebook, которыми активно пользуется [7].

Социальные сети все чаще становятся орудием манипуляций общественным сознанием, пространством для формирования определенного общественного мнения с помощью современных политтехнологий.

В современное время появилась новая политтехнология под названием астротурфинг (англ. Astroturfing). Термин происходит от названия популярного бренда AstroTurf - синтетического коврового покрытия, которое используется на стадионах. Она предполагает

создание искусственного общественного мнения путём комментирования различной информации в Интернете искусственно созданными пользователями, с заранее настроенными вариантами дискуссии с помощью специальных компьютерных программ. Применяется для вытеснения мнения реальных людей на веб-форумах, для организации поддельных кампаний в интернете, которые создают впечатление, что большое количество людей требуют чего-то конкретного, либо выступают против чего-либо.

Данная технология хорошо известна англоязычным практикам PR. Она применяется в проектах, целью которых является создание впечатления спонтанной, народной поддержки политика, политической группы или партии, продукта, сервиса, события. В этом случае такая поддержка не является настоящей, но оказывает воздействие на независимых читателей.

В 2008 году, по данным британской газеты The Guardian, в Китае насчитывалось 300000 астротурферов. Для астротурфинга привлекались китайские студенты. Их задачей являлась организация противостояния негативной информации о КНР, появившейся в частности, после обнародования фактов массового отравления детей китайскими молочными продуктами. Газета называла это явление «пятидесятицентовой армией» и отметила что такой массовый характер астротурфинг принял впервые.

В ЕС и США такой вид пропаганды становится все менее эффективен и не в последнюю очередь из-за того, что государства стараются ограничивать его при помощи законодательства [8].

Социальные сети в современном мире представляют собой не просто средство общения, а средство выражения активной позиции, формирования результативного общественного мнения, средством влияния на политические решения. В социальных сетях пользователь может высказать свое мнение, свою точку зрения по любому вопросу. В то же время свобода мнения в сетях относительна, так как государство начало свое вмешательство в эту сферу жизни общества.

По мнению казахстанских юристов, за последние годы роль некоторых популярных интернет-платформ настолько выросла, что нуждается в законодательном регулировании. В Казахстане принят закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты по вопросам информационно-коммуникационных сетей» [9].

Основной целью законопроекта является совершенствование регулирования отношений, связанных с распространением информации на территории Казахстана посредством информационно-коммуникационных сетей. Согласно законопроекту, все интернет-ресурсы: веб-сайты, чаты, блоги, интернет-магазины, электронные библиотеки и так далее, приравниваются к средствам массовой информации с соответствующей уголовной, гражданской и административной ответственностью.

Поправками закрепляются положения по правам и обязанностям участников процесса передачи данных в информационно-коммуникационных сетях, изменение понятия “веб-сайт” на более широкое понятие “интернет-ресурс”, а также новый механизм регулирования передачи данных в информационно-коммуникационных сетях, согласно которому не допускается размещение информации, противоречащей национальному законодательству.

Социальные сети законодательно регулируются не только в Казахстане, но и в таких странах, как Китай, ФРГ, Россия. А в некоторых странах введена жесткая система ограничений доступа к интернет-ресурсам (Саудовская Аравия, Бирма, Северная Корея, Куба, Египет, Иран, Узбекистан, Сирия, Тунис, Туркменистан и Вьетнам). По данным Гарвардской школы права, за последние несколько лет количество государств, которые фильтруют информацию, поступающую из Интернета выросло с двух до двадцати пяти [10].

Таким образом, проблема воздействия интернет-ресурсов на процесс формирования общественного мнения становится актуальной в современное время. Социальные сети, блоги являются не только интерактивными средствами коммуникаций, но и орудием манипуляций общественным сознанием с помощью различных политтехнологии, и через вмешательство государственных структур в эту сферу общества.

Список использованной литературы:
1.Липпман У.Общественное мнение. /Пер. с англ. Т,В. Барчуновой. — М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. — 384 с.
2.Токвиль Алексис. Демократия в Америке: Пер. с франц./ Предисл. Гарольда Дж. Ласки. М. Прогресс. 1992.
3.Развитие Интернета в Казахстане. URL: http://lincompany.kz/(дата обращения: 10.10.2017)
4.Казахстан оказался на 52 месте в мировом рейтинге по развитию ИТ-коммуникаций. URL: http://profit.kz/news/33751/Kazahstan-okazalsya-na-52-meste-v-mirovom-rejtinge-po-razvitiu-IT-kommunikacij/ (дата обращения: 6.10.2017)
5.Интернет-коммуникации в Казахстане: степень мобилизационного потенциала (по результатам социологического исследования). -Алматы: КИСИ при Президенте РК, 2014, с. 48-49.
6.Интернет-коммуникации в Казахстане: степень мобилизационного потенциала (по результатам социологического исследования). -Алматы: КИСИ при Президенте РК, 2014, с. 66-67.
7.Facebook в Казахстане: как использует соцсети управленческая элита URL:https://informburo.kz/mneniya/erbol-edilov/facebook-v-kazahstane-kak-ispolzuet-socseti-upravlencheskaya-elita.html (дата обращения: 05.09.2017).
8.Пятая колонна Интернета, или что такое Астротурфинг. URL: http://www.internews.kz/newsitem/29-09-2008/5007 (дата обращения: 5.11.2017).
9.Закон РК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам информационно-коммуникационных сетей» URL: http://adilet.zan.kz/ (дата обращения: 12.11.2017)
10.Государство и Интернет. URL: http://glavred.info/archiv/2011/05/06/155043-9.html (дата обращения: 12.11.2017).

ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ САБАҚТАРЫНДА ЖАҢА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Ныгметова А.А.,
қазақ тілі мен әдебиет пәнінің мұғалімі

Қазақстан, Ақтөбе,
№33 ҚОЖББМ,
nugmetova.75@mail.ru

Қазіргі кездегі жаңалықтар білім беру жүйесіне жаңа технологияларды әкелгені баршамызға белгілі. Оған білім стандарты, инновациялық технологиядан іздену, әлемдік білім кеңістігіне ену жұмыстарын жатқызуға болады. Мемлекеттік білім стандарты деңгейінде оқыту үрдісін ұйымдастыру жаңа педагогикалық технологияны ендіруді міндеттейді. Қазақ тілі мен әдебиеті сабағынан жаңа инновациялық технологияларды пайдалана отырып, өз іс -тәжірибемде мынадай құрылым жүйесін түземін: 1) оқытудың үшжақты мақсаттарын айқындап алу, бағдарламада көрсетілген сағат аясында тақырып бойынша мүмкіндігінше мағлұмат қарастыру; 2) өз ойын еркін жеткізе білуге ұмтылдыру; 3) қазақ тілі мен әдебиетке деген қызығушылығын арттыру; 4) қазақ тілі мен әдебиет пәні арқылы эстетикалық тәрбие беру, эмоциональды әсер беру; 5) әдеби шығарма арқылы ұлтжандылыққа, отансүйгіштікке, халықтық дәстүрді, ұлттық салт - сананы біліп өсуге тәрбиелеу, ықпал ету 6) ұғымдар мен әрекет тәсілдерін игерту; 7) теориялық ойлауды қалыптастыру; 8) шығарма оқу, жаттығу жұмыстарын жүргізу барысында жеке тұлғаны қалыптастыру 9) шәкірт санасына асқақ арман, берік сенім, әсемдік пен сұлулыққа

құштарлық қасиеттерін ұялату. 10) алынған білім бойынша талқылау; 11) өз бетінше қорытынды жасай білу.

Осы міндеттерді іске асыру мақсатында білім беру саласы оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыруын, сондай-ақ қазіргі заманғы педагогикалық технологияларды меңгерген, психологиялық-педагогикалық диагностиканы қабылдай алатын педагог-зерттеуші оқытушы болуын қажет етіп отыр. Оқытудың жаңа технологиясы дегенде, ең алдымен «инновация» ұғымына тоқталған жөн. «Инновация» ұғымы туралы ғалымдар әр түрлі анықтамалар берген. Мысалы, Э.Роджерс инновацияны былай түсіндіреді: «Инновация – нақтылы бір адамға жаңа болып табылатын идея» десе, ал Майлс: «Инновация - арнайы жаңа өзгеріс. Біз одан жүйелі міндеттеріміздің жүзеге асуын, шешімдерін күтеміз», - дейді . «Инновация» термині латын тілінен алынған, ол «жаңару», «жаңалық», «өзгеру» дегенді білдіреді. XIX ғасырдың 30-жылдарында Еуропада жаңа саласы, жаңашылдық ғылым пайда болып, ал 50-жылы педагогикалық инновация қалыптасты . Қазақстанда ең алғаш «Инновация» ұғымына қазақ тілінде анықтама берген ғалым Немеребай Нұрахметов. Ол: «Инновация, инновациялық үрдіс деп отырғанымыз – білім беру мекемелерінің жаңалықтарды жасау, меңгеру, қолдау және таратуға байланысты бір бөлек қызметі» деген анықтаманы ұсынады. Н.Нұрахметов «Инновация» білімнің мазмұнында, әдістемеде, технологияда, оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыруда, мектеп жүйесін басқаруда көрініс табады деп қарастырып, өзінің жіктемесінде инновацияны, қайта жаңғырту кестесін бірнеше түрге бөледі: жеке түрі, модульдік түрі,жүйелі түрі. Ендеше «инновация» ұғымы – педагогикалық сөздік қорына ежелден енген термин. Ол кейбір ғалымдардың еңбектерінде «жаңа», «жаңалық енгізу» деп көрсетілсе, кейбіреулер оны «өзгеріс» деген терминмен анықтайды. Қазір «жаңа, өзгеру, жаңаша» деген мағынаны білдіреді және дәл қазіргі заманға да «жаңа, жаңаша өзгерудің» мазмұны терең және анық екендігі белгілі. Бұл әдістеменің негізінде тіл үйренушінің дербес қабілеті, белсенділігін қалыптастыру, оқыту материалдарын өзінше пайдалану арқылы танымдық белсенділігін арттыру алға шығады. Тіл үйрету жұмысы - өте күрделі үдеріс. Оқушылар қазақ тілі мен әдебиеті сабағында тек тіл үйреніп қоймайды, олардың сабақ үдерісінде қазақша ойлау дағдылары қалыптасып, өмірге өзіндік көзқарасы айқындалып, ұғым-түсінігі кеңейеді. Сондықтан да мұғалім әр оқушының қабілетін, қазақ тіліне деген көзқарасын білуі керек. Қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда инновациялық технологияларды қолданудың мазмұндық ерекшеліктері мен тиімділігіне тоқталған жөн. Қазіргі жаңа технологиялардың алдарына қоятын мақсаты – тіл үйренушілердің дербес ерекшеліктерін ескере отырып, өз бетінше ізденуін, шығармашылығын арттыруды көздейді. Оқытудың жаңа технологияларының бірі – модульдік оқыту технологиясы. Модульдік оқытудың өзегі – оқу моделі.Модульдік оқыту – оқушының өз бетінше жұмыс істей алу мүмкіндігін дамыту. Модульдік технология әдісі бойынша әр сабақта тек қана ақпаратты игеру емес, сонымен қатар қабылдаған ақпаратты өңдеу ептілігі мен дағдылары қалыптастырылады. Оқу процесін модульдік принцип негізінде ұйымдастыру дегеніміз – ол оқу жылын модульге бөлу, яғни оқу пәнін ірі тарауларға бөліп, сонымен қатар әр тараудың мазмұны, білімі мен ептілігі анықталып, сол модульді меңгеруге қажетті бақылау және орындалған жұмыс туралы есеп беру әдістерін қарастырады. Модульде оқу уақытының басым бөлігі оқушының өз бетімен жұмыс істеуіне жұмсалады. Алған білімдері күнделікті бақылау, тексеру әдістері арқылы анықталып тұрады. Қазақ тілін тіл үйренушілерге оқытуда модульдік технология элементтерін қолданудың тиімділігіне тоқталсақ: біріншіден, білім деңгейі әр түрлі оқушылармен жеке тұлғалық жұмыс ұйымдастыру жүйесін жүргізуге бағытталады; екіншіден, оқу үрдісінде оқушы әр деңгейлі жұмыстарды таңдауда, бағаланатын тапсырмаларда айқындауда, жоғары ұпаймен бағаланатын күрделі тапсырмаларды орындауға, қорытынды бақылау тапсырмаларына алдын ала дайындалуға мүмкіндік алады; үшіншіден, оқу үрдісінің тиімділігі жоғарлайды. Қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда жаңа технологиялардың бірі-деңгейлік оқыту. Деңгейлік оқытудың басты ерекшелігі – білім беру, оқыту, үйрету үдерісін топтап, жіктеп бөледі. Білім беру, дағды мен білік қалыптастыру - классикалық әдіс негізінде

болса, инновациялық әдісте керісінше алдымен дағды мен біліктілік, соңынан білімін жинақтау ұстанымын алға шығарады. Әрбір деңгейге арналған лексика – грамматикалық минимумы болады, үйренуші әрбір деңгейдегі білімін өзі бақылайды, ондағы оқу материалдары бір деңгейден екінші деңгейге қарай күрделеніп отырады. Деңгейлік оқыту бойынша әрбір деңгейдің өз әдістемелік мақсаты, әрбір деңгейдің тілдік, әлеуметтік лингвистикалық және дискурсивтік қызметі болады. Деңгейлік оқытудың негізгі ұстанымы – тілдік қолданыстардағы сөздерді күнделікті тұрмыс-тіршілік жағдайларында пайдалана білуден бастап, белсенді үйренушіге дейін қалыптастыру болып табылады. Осы негізде тілдік кәсіби біліктілікті үйрету бағытында жүйе қолданылып келеді. Әсіресе тіл үйренушілерді оқытуда деңгейлік оқыту технологияны қолданудың тиімділігі әрбір деңгейге арналған лексика – грамматикалық минимумы болады, үйренуші әрбір деңгейдегі білімін өзі бақылайды, ондағы оқу материалдары бір деңгейден екінші деңгейге қарай күрделеніп отырады. Тілді жылдам әрі сапалы меңгертуде, оны кез келген ортада еркін тілдік қатынасқа түсе алатын дәрежеге қатысымдық технологиясы арқылы ғана қол жеткізуге болатындығы бүгінде дәлелденіп отыр. Дүние жүзінің әдістеме ғылымында үлкен жетістіктерге қол жеткізіп жүрген қатысымдық бағытты ұстану- бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі. Қазақ тіл білімінде қатысымдық әдістің негізін қалаған профессор Ф.Оразбаеваға жүгінсек, «Қатысымдық әдіс дегеніміз – оқушы мен оқытушының тікелей қарым-қатынасы арқылы жүзеге асатын; белгілі бір тілде сөйлеу мәнерін қалыптастыратын, тілдік қатынас пен қағидалардың жүйесінен тұратын, тіл үйретудің тиімді жолдарын тоғыстыра келіп, тілді қарым-қатынас құралы ретінде іс жүзінде асыратын әдістің түрі». Қатысымдық технологияны қолданудың тиімділігі, алдымен тілді оқытуда үйренуші мен үйретушінің арасында бір-бірімен көзбе-көз кездесу, ауызба-ауыз тілдесу, яғни тікелей қатынас жиі болса, сөйлесім әрекеті де ұтымды жүзеге асатындығы, сөйлеуді үйрету барысында қатаң талаппен сұрыпталған лексикалық, фонетикалық, грамматикалық минимумдар мен сөздік материалдар алынатындығы болып отыр. Тілді меңгертуде тиімді саналатын жаңа технологияның бірі – тірек сигналдары арқылы оқыту технологиясы. Сабаққа қатысты материалдар ірі мөлшерде енгізіліп, блоктарға бөлінеді. Оқу материалы тірек схема-конспектілер түрінде беріледі. Тірек белгілері арқылы оқыту технологиясы төмендегідей мақсаттарды көздейді: - білім, білік, дағдыны қалыптастыру: - барлық баланы оқыту; - оқытуды жеделдету. Бұл технологияның қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда тиімділігі: үнемі қайталау, міндетті кезеңдік бақылау, блокпен оқыту, тіректі қолдану, жеке бағдарлы қарым-қатынас, ықпал; ізгілендіру, ерікті оқыту; оқыту мен тәрбиенің бірлігін қолдана отырып жүргізетіндігі. Ал, проблемалық (мәселелік) оқыту тіл үйренушілердің ойын, шығармашылығын, өзіндік іс-әрекет арқылы танымын дамытуға үлесін қосады. Қазіргі кезде оқушыларға ақпараттар көп берілуде, сондықтан да берілетін ақпараттар жүйелі, мазмұнды болуын қажет етеді. Проблемалық оқытудың мақсаты – оқушы мен мұғалімнің іс-әрекеті, мәелені түсіне білуі шешім үрдісінде біріге алуы болып саналады. Мұнда оқушы тек білімнің, іскерлігінің, дағдысының жүйелілігін ғана емес, ақыл-ойының жоғары дәрежеде қалыптасуына, өз бетінше білім тереңдетуге септігін тигізеді. Проблемалық оқыту оқушының теориялық және тәжірибелік ісәрекетінен жаңалық ашып отыруын қадағалайды. Мұнда да тапсырманы орындау, іздену оқушының еншісінде болады, ал мұғалім тек бағыт беруші ретінде болады.

Инновациялық әдіс-тәсілдерді қолдануда мұғалім сабақты дайын күйінде бағалайды, әрбір білім алушының өзі ізденіп, ғылыми негіздерін өз бетінше игеріп, ғылыми зерттеуді көздейді, ал мұғалімнің негізгі міндетіне білім алушының іс-әрекетін бақылау жатады. Қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда инновациялық технология әдіс-тәсілдері оқушының тілге, әдебиетке деген қызығушылығын, талпынысын арттырып, өз ізденістері мен шығармашылық деңгейлерін дамытуға жол ашу болып табылады. Қазақ тілі мен әдебиетін оқыту үрдісінде жаңа технологияларды енгізу төрт кезеңнен тұрады:

I Тілге қатысты жаңа идеяны іздеу; Инновацияларды ұйымдастыру, жаңалықтарды іздестіру;

II Жаңалықтарды ұйымдастыру;

III Жаңалықтарды енгізу, яғни жаңа инновациялық әдіс-тәсілдерді пайдалану;

IV Жаңалықтарды бекіту;

Инновациялық технология беретін нәтижелері: түрлі әдістерді пайдаланумен мемлекеттік тілді үйренудің нақты мәнін терең ашуға көмектеседі; оқушының барлығын сабаққа қатыстыруға мүмкіндік туды; олардың әрқайсының деңгейін анықтауға; оқушыларды бағалау мүмкіндіктері мол; оқушыларды өз бетінше жұмыс істеуге үйретеді; оқушылардың қабілеттері, ұйымшылдықтары, шығармашылық белсенділігі, лексикалық қоры артады. Мемлекеттік тілді жан-жақты меңгертуде ақпараттық технологиялардың мүмкіндігін тиімді қолдана білу, сабақ жүргізудің жаңа оқыту әдістерін әзірлеу- қазіргі кезеңде ең өзекті мәселелердің бірі. Оқыту технологиялары оқу процесіне, сабақ түріне байланысты жан-жақты: проблемалық оқыту, ойын арқылы оқыту, тірек сигнал арқылы оқыту, компьютерлік оқыту, электронды оқыту, коммуникативтік технологиялар, инновациялық оқыту, жаңа технологиялар бойынша оқыту.

Қазақ тілі мен әдебиеті сабағында компьютерді қолдану мәтіндер менақпараттарды білуге жол ашады. Оқушылардың өз бетінше жұмыс істеу дағдысын және олардың танымдық белсенділігін арттырады. Орфографиялық, лексикалық дағдыларын қалыптастырады. Компьютер әсіресе, тіл үйренушілердің әр түрлі тілдік жаттығу жұмыстарын орындау кезінде одан көп көмегін тигізеді. Негізінен мына әдіс-тәсілдер қолданылады: 1) Сұрақ-жауап диалогы, тапсырманың мәні компьютердің сұрағына тура жауап беру; сұрақ құрастыру үшін негізгі тілдік мәтін пайдаланылады. 2) Таңдап алынған жауаптар диалогы. Жауап беруші ұсынылған жауаптар тізбегінен өз жауабын таңдайды. 3) Бос орынды толтыруға арналған жаттығулар. 4) Сөздікті қаншалықты меңгергендігін бақылауға арналған жаттығулар: компьютер аударуды керек ететін сөздер тізімін ұсынады; орысша-қазақша жазылған сөздер ұсынылады. Компьютер интерактивті оқытудың жоғарғы сатысын қамтамасыз етеді. Бұл жаттығу жасау барысында оқушының іс-әрекеті компьютердің үнемі әрі тез реакциясы арқылы жүзеге асады. Оқушылар жұмыс қарқының өздері белгілейтін болғандықтан, компьютерлік оқу өз бетімен оқудың принциптеріне толық жауап береді.

Оқу – тәрбие процесінде жаңа технологияның кейбір аспектілерін даралап көрсетуге болады: 1.Тыңдаушылардың оқу үрдісіне қызығушылығын тудыру. 2.Жеке тұлғаны жан-жақты дамыту, оны жетілдіру. 3.Кең көлемде дамытып, білімді терең игеруіне жағдай туғызу. 4. Білім сапасын көтеру.

Бүгінгі таңда мультимедиялық үйретуші бағдарламалар, электрондық оқулықтар білімді ақпараттандырудың негізгі факторларының бірі болып саналады. Өйткені, компьютерді басқа құралдармен салыстырғанда оның басымдылығы жоғары:

- әр түрлі жұмысты тез және қысқа мерзімде орындай алуы;
- бейнелеу мүмкіндігінің жан-жақтылығы;
- дидактикалық мүмкіндігінің жоғары деңгейлігі. Тіл меңгертуде компьютерді қолдану мынадай мүмкіндіктер береді: - тіл үйренушінің өз бетімен жұмыс істей алуы;
- компьютердегі сілтемелерге сүйене отырып, өз іс-әрекетін өзінің басқара алуы;
- өз қатесін өзі тексеріп, өзі түзете алуы;
- тапсырмаларға қайта орала алуы. Мұғалім қазақ тілі мен әдебиеті сабағында компьютерлік презентацияларды, дыбыс және бейне материалдарды, слайдтарды, қарапайым және күрделі анимациялы графикалық объектілерді пайдалана алады. Желілік технологиялар мен мультимедиялық үйретуші бағдарламаларды пайдалану тіл үйретудің сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, психологиялық тұрғыдан компьютердің көмегімен тіл үйренушінің қызығушылығын, ынтасын арттыруға және әрбір жұмыс барысында қысылмай, өз білімін еркін қолдануына мүмкіндік болады. Жаңа технологияларды сабақта қолдану тіл үйренушінің танымдық қызметін қалыптастырады, белгілі бір мәселелерді шешуде өз бетінше әрекет жасауына ықпал етеді. Жұмысты ұйымдастырып, топқа бөліп, әр топқа тақырып беріп, оларды талқылау көзделеді. Келесі әр оқушыға жеке-жеке тапсырма беру, одан кейін жұптық тапсырмаға әр түрлі жағдаяттық тапсырмалар немесе сұхбат т.б. беруге болады. Соңында бүкіл топ өз жұмыстарының нәтижесін талқылайды, бір-бірін бағалайды.

Қорыта айтқанда, оқыту процесінің нәтижелі болуы- оқытушының сабақ беру шеберлігіне, сабағын қызғылықты жүргізіп, зейін қойдыра білуіне, оқушылардың өздігінен білім алуға үйренуіне байланысты. Қандай да болмасын жаңа әдіс-тәсілдер әрбір оқушының өз бетімен оқып үйренуіне сенімін ұялатып, шығармашылықпен жұмыс істеуіне, қорытынды жасай алуына, сөйлеу мәдениетінің өсуіне ықпал етеді, білім сапасын арттырады. Оқыту технологияларын сабақта қолдану -оқушылардың білім сапасын арттырып қана қоймайды, олардың жеке тұлға ретінде қалыптасуына әсерін тигізеді. Жаңа әдіс-тәсілдерді мән-мағыналарына, ерекшеліктеріне қарай таңдап қолдана білсек, балаға білім беруде ұтарымыз анық.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Роджерс Э. Инновация туралы түсінік. - // Қазақстан мектебі №4, 2006.
2.Көпдеңгейлік бірыңғай стандарттық оқыту жүйесі және қазақ тілін үйретудің әдістемесі. Астана «Келешек-пресс», 2006.
3. С.Рахметова.Қазақ тілін оқыту методикасы.А., «Мектеп», 1975.
4. Мұғалімге арналған нұсқаулық. «Назарбаев Зияткерлік мектебі» ДББҰ, 2012.
5. Қ. Бітібаева Ғылыми жұмысқа баулу. Оқу-әдістемелік құрал, Алматы, 2012.

БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫНЫҢ ЖАҢА СИПАТЫ

Оразова Ж.О.,
аға оқытушы, магистр

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
orazova.1974@bk.ru

Қоғам өміріндегі қазіргі өзгерістер Республикамызда білім беру жүйесін қайта жасап, әлемдік білім беру кеңістігіне бағыт алуына себепші болып отыр. Сондықтан білім беру мазмұны қайта жаңарып оған қойылатын талаптар жаңа көзқарас, жаңаша тұжырымдармен толыға түсті.

Білім философиясы жалпы философияның, нақтылай және арнайы ғылымдардың білімдеріне сүйенеді. Ол Платон заманындағы «ұлы философтардың» ой-пікірлерінен, тұжырымдамаларынан бастау алып дамыды. Соның нәтижесінде XX ғасырдың 60-70 жылдары философия ғылымы мен білім беру тәжірибесінің негізінде Білім философиясы жеке пән ретінде қалыптасты.

Қазіргі білім философиясында (Б.С.Гершунский) мынадай үш түрлі көзқарастар бар:

1. Білім философиясы арнайы қолданбалы философия
2. Білім философиясы мәртебесіне қатысты, педагогиканың өзіндік ресурсын өзінде сақтап, қорғап қалу, жалпы білімнің барлық қырлары мен даму аспектілерін өзіне қалдыру сұрақтарымен айналысады.
3.Білім философиясын дедуктивті және индуктивті логиканың үйлесімділігі негізінде толыққанды кіріктірілген ғылыми білімнің саласы.

Б.С.Гершунскийдің ойынша білім философиясы қолданбалы философия емес. Бұл өз бетінше іргетасы тек жалпы білімге бағытталған философиялық ілімдерге сүйеніп қана емес, білім саласының барлық қыр-сыры мен қызметінің дамуы обьективті даму заңдылықтарына сүйеніп қаланатын ғылыми білім.

В.М.Розин: «білім философиясы бұл философия да емес, ғылым да емес, бірақ философияның, тарихтың, мәдениеттанудың, аксиологияның амалдары мен білімдерін пайдаланады»,-дейді.

Білім философиясы адамның мәдени ортадағы ақыл-ой мен адамгершілік жағынан дамуын, білім беру жүйесі үрдістеріне әсер ету жолдарын көздейді. Білім шындықты өзгертудің маңызды құралы бола отырып, өсуі жағынан қазіргі уақытта кез-келген басқа жүйенің өсуін басып озатын динамикалық жүйе екендігін көрсетеді [1].

Білім – адам баласының ғасырлар бойы жинақтаған бай тәжірибесі, табиғат және қоғам заңдарын тану нәтижесі. Білімді қоғамдық - өндірістік тәжірибеде қолданып, жаңа білім жинақтаймыз, өзіміз өмір сүріп отырған қоғамымызды одан әрі қарай дамытамыз.

Американдық педагог-философ Дж.Дьюи білімді мынадай қырынан көрсетеді:

1.Білім-дайындық ретінде. Білім балаларды ересектер өмірінің міндеттеріне, артықшылықтарына дайындайды. Бала қоғамның толыққанды мүшесі деп саналмайды, ол күту парағына ендірілген кандидат секілді. Білім бала мотивациясына сүйенбейді, ол-толық түпнұсқалық стимулдардан айырылған.

2.Білім ашылу ретінде даму идеясына негізделген. Даму үздіксіз өсу емес, қалғып кеткен қабілеттерді мақсатқа қарай бағыттау.

3.Білім-қабілеттердің жаттықтырушысы ретінде.

4.Білім-тұлға қалыптастырушы ретінде.

5.Білім-рекапитуляциялық және ретроспективті үрдіс ретінде.

6.Білім-қайта құру ретінде.

Демек, білім – жалпыадамзаттық құбылыс, білім – көпдеңгейлі жүйе, білім –жеке тұлғадан күтілетін нәтиже.

Ал, білім беру ұғымының жалпы әдіснамалық мағынасы сонау ежелгі орта ғасырлардан басталады, яғни «білім беру» ұғымы «бейне», «Құдай бейнесі» ұғымдарымен байланысты қарастырылған. Адам Құдайға ұқсатылып жаратылғандықтан, оның бейнесін түсіну, оған жету жолы білім беру ретінде түсіндірілген. Қайта өрлеу дәуірінен бастап білім беру ұғымының мәні тереңдей түсіп, білім беруді адамның өзін-өзі дамытуы, мәдениетке тартуы, басқа адамдармен қарым-қатынас жасау әдісі ретінде түсіндіреді.

Білім беру – адамның жүйеленген білімді, білікті және дағдыларды меңгеруі, ақыл-ойы мен сезімдерін дамыту, дүниетанымы мен таным үдерістерін қалыптастыру үдерісі мен нәтижесі.

А.В.Хуторской білім беру мазмұнын қалыптастырудың төмендегідей қағидаларын ұсынады:

- әлеуметтік жағдайлар мен қоғамның қажеттіліктерін есепке алу қағидасы;
- мазмұнның таңдаған білім моделіне сәйкестік қағидасы;
- білім беру мазмұнының әр түрлі ортақ деңгейлердегі және пәнаралық деңгейдегі құрылымдық бірлігінің қағидасы;
- оқытудың іс әрекеттік жақтары бірлігінің қағидасы;
- білім беру мазмұнының оңтайлылық және табиғилық қағидасы.

Бүгінгі жаһандану заманында Қазақстан Республикасының әлеуметтік-экономикалық дамуын әлемдік өркениетті және мәдениетті көтеру мәселесі білім беру саласына түбегейлі өзгерістер енгізіп отыр. Мұғалімге қай заманда да зор міндет жүктеледі. Көне грек ойшылы Платон өз еңбектерінде балаларға білім беруші ұстаз өз шәкіртінің ішкі жан дүниесін толық түсіне алғанда ғана болашақ тұлғаны іске, білімге үйрете алатындығын айтады. Сократтың пікірінше, мұғалім мен оқушы арақатынасы демократтық бағыттта болуы керек. Мұғалім оқушы алдында үлкен беделге ие болғанда ғана оны оқушы сыйлайды. Ол мұғалім оқушыны құрғақ жаттаудан арылтуы керек деп есептеді.

Еуропа педагогикасының негізін салушы чех ғалымы Я.А.Коменский «Ұлы дидактика» атты еңбегінде адам баласының ақыл-ойы шыныққатын, шыңдалатын орынның бірі – мектеп, сондықтан мектепте бала барлық нәрсеге үйренеді дей келе, «Мұғалім материалды қанша, білгенінше үйретуі қажет емес, оны оқушылардың меңгергенінше үйретуі тиіс»,- дейді. Ол «Қабілетті мұғалім деп соларды ғана атауға болады, кім өте шыдамдылықпен балаға білім бұлағын ексе, қиыншылықпен оны жеңе білсе. Мұғалім мәңгі нұрдың қызметшісі. Ол барлық

ой мен қимыл әрекетіне ақылдың дәнін сеуіп, нұр қиятын тынымсыз лаулаған жалын иесі», - деп мұғалім қызметіне аса зор маңыз берді.

И.Г.Песталоццидің ойынша, мұғалім ең алдымен балалардың психикалық ерекшеліктерін білуі шарт. Соның негізінде оқыту мен тәрбиелеу жұмыстарын дұрыс ұйымдастыру керек деген құнды пікір айтты.

Н.Г.Чернышевский жаңадан құрылатын мектеп оқытудың жаңа әдіс-тәсілдерімен жұмыс істеуі тиіс деп, мұғалімнің сабақта оқу материалын баяндауда орынды дәлелдер, айқын мысалдар келтіріп түсіндіруін талап етсе, Н.А.Добролюбов та мұғалім тілінің жатық, пікірлерінің айқын, қорытындылар мен ережелерінің дәлелді болуын қолдады.

Ұлы орыс педагогы К.Д.Ушинский мектептің ең маңызды тұлғасы мұғалім деп есептеді. Ол «Ешқандай жарғы және бағдарлама, ешқандай оқу орнының жасанды орталығы, қаншалықты жетілдіргенімен, тәрбие ісінде жеке тұлғаны, мұғалімді алмастыра алмақ емес» - деп жазды. К.Д.Ушинский мұғалімдерге мынадай талаптар қойды:

- балаларды жан-жақты зерттеп білу;
- халық өмірінің мәселелеріне адал қарап, бұл өмірге белсене араласу;
- алдыңғы қатарлы оқытушылардың тәрбие тәжірибесінен туатын идеяларды қабылдап, өз ісіне пайдаланып отыру [2,253].

Н.К.Крупская мұғалім қызметін ерекше бағалай келе, оның шеберлігін бірінші кезекке қойды. Ол өз ісін терең меңгерген білімді мұғалім ғана оқушыларға сапалы білім бере алады деп санады.

В.А.Сухомлинский педагогтың төмендегідей негізгі екі мәселені дұрыс шешуін ескертеді: оқушыларға білім қорын жинақтауға мүмкіндік беру және оқушыларды ұдайы өз білімдерін толықтырып отыруын, адамзат мәдениетінің қазынасын тиімді пайдалануға үйрету.

Ы.Алтынсарин «Мұғалім балалармен істес болады, егер олар бір нәрсені түсінбесе, онда мұғалім шәкірттерді кінәламай, олардың көкейіне қондыра алмағаны үшін өзін-өзі кінәлауға тиіс»,-деп жазды.

XX ғасырдың басында А. Байтұрсынов «Мектеп керектері» атты мақаласында « ... ең әуелі мектепке керегі – білімді, педагогика, методикадан хабардар, оқыта білетін мұғалім. Екінші, оқыту ісіне керек құралдар қолайлы һәм сайлы болуы. Құралсыз іс істелмейді һәм құралдар қандай болса, істеген іс те сондай болмақшы. Істің толық жақсы болуына, құралдар сайлы һәм жақсы болуы шарт. Үшінші, мектепке керегі белгіленген программа», -дейді.

Ж.Аймауытов: «Сабақ беру – үйреншікті жай шеберлік емес, ол үнемі жаңадан жаңаны табатын өнер»,-деп мұғалімдерге үнемі ізденімпаздықпен, шығармашылықпен атқаратын қызмет екенін айтып кеткен.

Демек, өткен ғасырларда мұғалім алдында оқушыға білім беру талабы тұрды. XXI ғасырда білім беру мазмұнын түбегейлі өзгертуге байланысты мұғалімге қойылатын талап та, білім беру жүйесінің міндеті де өзгеріп отыр.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау», - дей келе, білім беру жүйесінің бірнеше басым міндеттерін көрсеткен.

Қазір білім беру мазмұнын жаңартудың негізгі бағыттарының бірі – білім беру мазмұнын ізгілендіру, оның вариативтілігін қамтамасыз ету болып отыр.

Гумандық – /латынша humanus – адамдық, адамгершілік/ - тұлға ретіндегі адамның, оның еркін дамуы және өз қабілеттерін жүзеге асыру құндылығын мойындау, адам игіліктерін қоғамдық қатынастарды бағалаудың өлшемі ретінде қабылдау [3,92].

Гуманизм – тұлғаның қадір қасиетін қорғау және бостандығын талап етуге, оның қабілеттерін жетілдіруге және адамның мүмкіндігінің шексіздігіне, адамның бақытты болуға құқылығы, оның қажеттіліктері мен қызығушылықтарын қанағаттандыру қоғамның басты мақсаты екендігін сендіруге негізделген көзқарастардың қағидалары [4,63].

Гуманизм – адамның қадір-қасиеті мен құқық құрметтеуге, оның жеке тұлға ретіндегі бағасы, адамның игілігі, оның жан-жақты дамуына, адам үшін қолайлы қоғамдық өмір жағдайын жасаған қамқорлықты білдіретін көзқарастардың жиынтығы [5,49].

Демек, гуманизм адам тұлғасының тұтас, жан-жақты қалыптасуына, оның интеллектуалды, рухани, адамгершілік қасиеттерінің үйлесімді дамуына бағытталады. Сондықтан берудің мазмұны адамға, тұлғаға бағытталынып білім мазмұнының демократиялығы, білім беруді ізгілендіру - білім беру мазмұнының жаңа сипаты болып отыр. Бұл, біріншіден, білім беруді заман талабына сай жаңа мазмұнда ұйымдастыру мәселесімен тікелей байланысты.

Екіншіден, білім беруді жаңарту оқушылардың білімін ғана емес, оларды қолдану дағдыларын, атап айтқанда, функционалдық сауаттылығын немесе құзыреттілігін қалыптастырумен байланысты. Қазіргі тез өзгермелі әлемде функционалдық сауаттылық адамдардың әлеуметтік, мәдени, саяси және экономикалық қызметтерге белсенді қатысуына, сондай-ақ «өмір бойы білім алуына» ықпал ететін базалық факторлардың біріне айналуда.

Үшіншіден, білім беруді жаңарту Елбасының Жолдауындағы «Мәңгілік Ел» идеясына сәйкес оқу-тәрбие үдерісін оқушылардың патриотизмін, мораль және адамгершілік нормаларын, ұлтаралық келісім мен төзімділігін, физикалық және рухани дамуын, заңды құрметтеуін қалыптастыру міндетін алға қояды.

Төртіншіден, білім беруді жаңарту оқу-тәрбие процесіне заманауи әдістемелер мен технологияларды мұғалімдердің тиімді пайдалана білуіне байланысты екені сөзсіз. Олай болса, жаңартылған білім берудің маңыздылығы -оқушы тұлғасының үйлесімді қолайлы білім беру ортасын құра отырып сын тұрғысынан ойлау, зерттеу жұмыстарын жүргізу, тәжірибе жасау, коммуникативті қарым-қатынасқа түсу, белсенді оқыту әдіс-тәсілдерді (бірлескен оқу, модельдеу, бағалау жүйесі, бағалаудың тиімді стратегиялары) қолдана білу.

Қорыта келе, бүгінгі күнгі білім беру жүйесі алдында оқушыға дайын білімді игерту емес, оқушыны ойлануға, өз бетімен іздене білуге үйрету, өз ойын анық, еркін жеткізе білуге жаттықтыру, қай жаста болмасын алдынан шығатын түрлі мәселені шешуге қажетті әрекет тәсілдерін үйрету міндеті тұр. Бұл білім беру жүйесіндегі жаңа тұрпатты, шығармашыл, ізденімпаз мұғалімдердің еншісінде болмақ.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Құдайбергенева К.С. Құзырлылық білім сапасының критерийі: әдіснамасы және ғылыми-теориялық негізі. –Алматы, 2008.
2. Әбиев Ж. Педагогика тарихы. – Алматы, 2006.
3. Мәдени-философиялық энциклопедиялық сөздік. Құраст.: Ғабитов Т., Құлсариева А.,т.б. – Алматы, 2004.
4. Словарь по этике./под ред. И.С.Кона. –М, 1989.
5. Философиялық сөздік.//құраст. Нұрғалиев Р.Н. – Алматы, 1996.

ПОЛИЯЗЫЧИЕ КАК ОДИН ИЗ ПРИОРИТЕТОВ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОСТОЯНИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ

Сагиева А.Т.,
ст. преп.

Казахстан, Актобе,
АРГУ им.К.Жубанова,
sagieva.aelita@mail.ru

В современном мире в связи с процессами самоопределения наций весьма важной государственной задачей стало решение вопросов языка в обществе. В первую очередь,

проблемы касаются применения языков в официальном и неофициальном общении, в обучении языкам в школе и вузе, во взаимоотношениях между народами. Целью образования на современном этапе становятся не просто знания, но и формирование ключевых компетенций, которые должны вооружить школьников для дальнейшей жизни в обществе. Среди них — умение устно и письменно общаться, что, естественно, предполагает владение несколькими языками.

Президент РК Н.А. Назарбаев поставил высокую планку перед отечественным образованием. Оно должно стать конкурентоспособным, высококачественным, таким, чтобы выпускники казахстанской школы могли легко продолжать обучение в зарубежных вузах. В Концепции развития образования Республики Казахстан до 2015 года говорится о том, что все выпускники современной школы должны качественно владеть иностранными языками[1].Внедрение в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы обучения на трех языках - это, безусловно, значительный шаг в реализации поставленных задач. Обучение на трех языках, и как следствие, владение ими практически в совершенстве, будет способствовать приобщению учащихся к культуре и традициям разных народов. Поэтому важнейшей стратегической задачей образования является, с одной стороны сохранение лучших казахстанских образовательных традиций, с другой стороны, обеспечение выпускников школ международными квалификационными качествами, развитие их лингвистического сознания, в основе которого – овладение государственным, родным, и иностранными языками. В этой связи понимание роли языков в современном мире с особой остротой ставит перед нами вопрос о результативности обучения языкам и повышении уровня языковой подготовки учащихся.

Для достижения этой цели, в первую очередь, сам учитель должен осознавать необходимость и важность знания трех языков. В рамках реализации культурного проекта «Триединство языков» стоит задача повысить роль государственного языка как фактора укрепления государственности Казахстана, сохранить высокий уровень знания русского языка, а также создать условия для успешного овладения английским языком. В Казахстане уже начата работа по развитию центров обучения языкам.

Полиязычное образование – основа становления полиязыковой личности, уровень сформированности которой во многом обуславливает позитивный характер личностной самореализации человека в современных условиях общественных отношений, его профессиональную конкурентоспособность.

Полиязычие как важное направление развития человечества осознавалось давно. Сегодня невозможно представить себе, что где-то ещё существуют страны, люди которых владели бы только одним языком. И в реальности нет цивилизованных государств, где жила бы только одна нация. Для нормального функционирования любого многонационального государства весьма существенно формирование двуязычия и полиязычия.

Полиязычие – «употребление нескольких языков в пределах определенной социальной общности (прежде всего государства); употребление индивидуумом (группой людей) нескольких языков, каждый из которых выбирается в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией».

Проблемы полиязычия при соответствующих принципах гуманизма может стимулировать гуманизацию в национальной образовательной системе. Основание необходимости приоритета родного языка культуры в целом, который, активно адаптируя языки других народов, укрепляется в своём богатстве и уникальности, - это тот методический принцип, который выдвигается в качестве концептуального решения социально – философских проблем гуманизации полиязыкового образовательного пространства современного мира [2].

Одни учёные считают, что язык относится к культуре как часть к успеху, а другие – что язык лишь форма выражения культуры, третьи – что язык не является ни формой, ни элементом культуры. Язык рассматривается, как фактор культуры во первых, потому что он является ее составной частью которую мы наследуем от наших предков; во-вторых, язык – основной инструмент, посредством которой мы усваиваем культуру; в-третьих, это

важнейшее из всех явлений культурного порядка. Являясь составной частью культуры и его орудием, он выражает специфические черты национальной ментальности, открывает механизмы области сознания. Язык – это объективная реальность. Язык таков, каким является общество. Оно изменилось. Во многом – под влиянием средств массовой информации, интенсивно использующих все блага высоких технологий.

Обучение иностранному языку формирует коммуникативное умение, столь необходимое для человека как члена общества, члена коллектива, члена семьи. Оно предполагает умение слушать собеседника, вступать в общение поддерживать его. Английский язык как средство международного общения занимает в мире лидирующую позицию. Тот, кто желает получить более высокие шансы на успешное трудоустройство и профессиональную карьеру, должен в достаточной степени владеть хотя бы одним иностранным языком. Чтобы обеспечить достижение международно-стандартного уровня владения несколькими иностранными языками, сформулирована концепция полиязычного образования. Она предполагает становление полиязычной личности при определенном отборе содержания, принципов обучения, разработке специальной технологии с использованием многоязычных разговорников, словарей и учебно-методической литературы, где указывались бы сходства и различия базового, промежуточного и нового языка обучения. В новой технологии обучения необходимо обеспечить идентичность содержания обучения второму и третьему языкам, начиная с универсальных языковых явлений переходить к специфическим для нового, изучаемого, языка.

Полиязычная личность – это модель «человека, рассматриваемого с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения» (высказывания и тексты) на трех и более языках.

Владение казахским, русским языком и иностранным языками становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человечества. Всё это в целом вызывает потребность в большом количестве граждан, практически и профессионально владеющих несколькими языками и получающих в связи с этим реальные шансы занять в обществе более престижное как в социальном, так и в профессиональном отношении положение.

Педагогическая практика нуждается в обновлении для достижения лучших результатов и повышения эффективности использования средств. Применение новых методов, технологий обучения иностранным языкам будет способствовать развитию таких качеств личности, которые являются востребованными современным поликультурным и многоязычным обществом. Поэтому проблема использования эффективной методики преподавания английского языка в школе представляется очень важной.

Система принципов обучения в системе полиязычия: казахский язык – русский язык – английский язык;

- изучение языков идёт параллельно, языки не пересекаются, опорой является родной язык;
- обучение иностранному языку это обучение речевому мышлению, овладение новыми средствами выражения мыслей и миром изучаемого языка;
- развитие полиязыкового сознания личности;
- алгоритм развития речи; мысленная, устная, письменная.

Развитие речи – это развитие мышления. Речь невозможна без мыслей, без опережающего внутреннего процесса. Речевая среда: слово – словарь – строй языка: развитие речи – коммуникация – риторика: культура речи.таким образом, язык – это уровневая система: лексическая – произносительная – грамматическая. Грамматика языка или речь – средство общения, коммуникация, самовыражение, овладение новыми средствами выражения мысли и миром изучаемого языка.

Развитие полиязыкового сознания личности; алгоритм развития речи; мысленная, устная, письменная; коммуникация. Развитие речи – это развитие мышления. Речь невозможна без мыслей, без опережающего внутреннего процесса. Речевая среда: слово – словарь – строй

языка: развитие речи – коммуникация – риторика: культура речи.таким образом, язык – это уровневая система: лексическая – произносительная – грамматическая. Грамматика языка или речь – средство общения, коммуникация, самовыражение, овладение новыми средствами выражения мысли и миром изучаемого языка [3].

Владение казахским, русским и иностранным языками становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человека. Все это в целом вызывает потребность в большом количестве граждан, практически и профессионально владеющих несколькими языками и получающих в связи с этим реальные шансы занять в обществе более престижное как в социальном, так и в профессиональном отношении положение.

Список использованной литературы:

1.Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года Астана, 2004.
2.Абсатмаров Р.Б., Садыков Т.С. Воспитание культуры межнационального общения студентов. – Алматы, 1999.
3.Большая советская энциклопедия: Языкознание, 1998.
4.Кондубаева М.Р. Научно-исторические основы формирования культуры речи двуязычного учителя-словесника: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Алматы, 1995. – 339 с.

ЕРТЕГІ ТЕРАПИЯСЫН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ

Сералиева А.У.,
оқытушы, әлеуметтік психология ғылымдарының магистрі

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
anar-serali@mail.ru

Қазіргі кезеңде ертегі терапиясы тек қана балаларға ғана емес ересектерге де кеңінен қолданылуда. Ертегі терапиясының дамуын В.И.Лубовский, Н.М.Назарова, В.В.Егорычев, В.Г.Петрова, М.Н.Перова, Е.А.Стребелевой, Е.Васина, А.Барыбина, Т.Д.Зинченков, қазақстандық ғалымдар С.М.Жақыпов, Ә.Алдамұратов, Х.Т.Шерьязданова, А.Құдиярова, т.б. ғалымдар өз еңбектерінде қарастырған.

«Ертегі терапиясы» өте ертеден келе жатқан психологиялық және педагогикалық әдіс болып табылады. Ғасырлардан бері дүние мен өмір туралы білімдер ауыздан ауызға беріліп, жазылып, оқылды. Әжелерді еске түсірейікші: әрбір өмірлік жағдаяттарға, әрбір оқиғаларға олардың әзілдері мен мысалдары дайын тұрады. Бүгін біз оны «ертегі терапиясы» деген атаумен атаймыз.

Ертегі терапиясы адам цивилизациясындағы практикалық психологияның ең көнесі және қазіргі ғылыми практикада ең жас әдістердің бірі. Осы уақытта «ертегі терапиясы» терминінің көптеген анықтамалары бар. Ертегі терапиясы - бұл ертегімен емдеу, біз клиентпен бірге жанды өмір сүретін және осы сәтте психотерапевтік болып табылатын білімдерді айтып отырмыз. Ертегі терапиясы - бұл мәнді іздеу, әлемдегі білімдерді және ондағы өзара қатынас жүйесінің шешімін табу процесі. Ертегі терапиясы – бұл ертегі жағдайлары мен шынайы өмірдегі жүріс-тұрыс арасындағы байланыстың құрылу процесі. Бұл ертегі мәндерінің шынайыға ауысу процесі. Ертегі терапиясы – ресурстарды белсендіру, жеке тұлға потенциалы процесі. Ертегі терапиясы – балаларды экологиялық тәрбиелеу процесі. Ертегі терапиясы – проблемалық жағдайларды объективтеу және ішкі табиғат пен қоршаған әлемді жақсарту процесі.

Ертегі терапиясы – бұл кез-келген басқа да психотерапия сияқты, жан-дүниені тану және емдеудің түрі. Ол ертегілерді психикалық процестердің өту және көріну формасы ретінде зерттейді, психикаға игілікті әсер ететін ертегілерді тудырады. Онда психикалық процестердің желілігіне, басқаша айтқанда, адамның жан-дүниесінде болып жатқандарға көңіл аударылады. Әдетте, олар мәдениет пен уақытқа тәуелсіз, адамдар үшін әмбебеп болып келеді. Ертегі терапиясы адамда санасыздықтың дамуы мен нақты кескін бойынша өзін көрсетуіне сүйенеді. Оның нұсқаларының саны едәуір шектеулі және оларды тануға болады. Ертегі терапиясы тереңдегі психотерапияның формасы болып табылады, бірақ, сонымен бір мезгілде, өзінің түсініктілігі мен әмбебаптығының арқасында «үстіңгі» және «ағымдағы» міндеттер үшін де қолданылады.

Ертегі терапиясының мәні – архетиптік талдау болып табылады. Талдаудың мұндай формасы, біріншіден, кез-келген психикалық феноменді (түс, тұрмыстық жағдаяттағы мәселе немесе мінез-құлық) белгілі бір құрылымға ие желі ретінде қарастырады. Екіншіден, бұл желі кездейсоқ емес, түрлі жанрдағы ертегілер сияқты сипаттауға ыңғайлы моделдерге сәйкес туып, іске асатындығы шамаланады. Осылай, архетиптік талдаудағы жұмысты бізді қызықтыратын психикалық процестерді оған барынша ұқсас ертегі немесе миф арқылы түсіндіру деп елестетуге болады [2,54].

Б.Бехтельгеймнің пікірінше бұл баланың өз табиғатында жақсы болғандықтан емес, бұл кейіпкер жағдайы басқаларына қарағанда тартымдырақ болғандықтан болады. Осылайша, Б.Бехтельгеймнің ойынша, ертегі балада мейірімділікті дамытады [3,73].

Ш.Бюллер мектепке дейінгі жасты ертегі жасы деп атаған. Бұл бала жақсы көретін әдеби жанр. Ш.Бюллер баланың дамуындағы ертегінің рөлін арнайы зерттеді. Оның ойынша ертегі кейіпкерлері қарапайым және типті, олар кез келген индивидуалдылықтан айрылған. Жиі олардың есімдері де болмайды. Олардың мінездемесі балаға түсінікті екі-үш сапалармен сипатталады.

Нағыз ертегінің белгісі-жақсы аяқталуы. Бұл балаға психологиялық қауіпсіздікті сезінуіне мүмкіндік береді. Ертегіде қандай жағдай болса да, бәрі жақсы аяқталады. Кейіпкерлердің басына түскен, оларды әлі де күшті, әрі ақылды болуы үшін қажет болған екен. Екінші жағынан бала жаман нәрсе жасаған кейіпкер өзіне лайықты жазасын алатынын көреді. Ал-ол барлық өткен өзінің жақсы сапаларын көрсетеді және бағаланады. Өмірдің заңдылығы осыдан көрінеді: Әлемге қалай қарасаң, ол да саған солай қарайды. Балалар үшін адамдардың жануарлармен қатынасы туралы ертегілер түсінікті және жақын болады. Бұл жаста балалар өздерін жануарлармен теңейді, олардың жүріс-тұрыс мәнерін көшіріп, оларға оңай айналады.

Зерттеушілер ертегіні бірнеше түрге бөліп көрсеткен: психологиялық ертегілер, медитативті және дидактикалық ертегілер, психокоррекциялық және психотерапевтік ертегілер.

Психологиялық ертегілердің дидактикалық ертегілермен ұқсастығы мыналардан көрінеді:

1. Ертегі формасы кейбір жаңа білімдерді ұсыну үшін қажет;
2. Абстрактілі символдарды жандандырудың сол тәсілі қолданылады және олар өмір сүретін ертегі әлемінің бейнесі құрылады;
3. Ертегінің екі түрі де белгілі білімдердің мәні мен маңызын ашады[4,85].

Ертегі терапиясы балалармен психологиялық жұмыс жасаудағы өте құнды әдіс болып табылады. Ол бала мен ересектің қарым-қатынасының табиғи және дәстүрлі формада өтуіне мүмкіндік тудырады. Баламен жұмыс жасауда психолог, әдетте, «психологиялық» тілді сырттай талдауға пайдаланбайды, бірақ балаға не қажет және оған мұны қалай беру керектігін түсіну үшін аналитикалық кеңістікке «шығу» қабілетін сақтайды. Демек, ертегі екі жақты сипатқа – алдымен *диагностикалық*, ал содан соң – *жағдаятқа әсер ететін ықпалға* ие. Осымен қатар, ол пайдалануға жеңіл, психологиялық қорғаныстың көптеген формаларын өзіне сіңіріп, олардан асып түседі, баяндалу формасы бойынша жағымды және көп өлшемді болып келеді [4,97].

Психологиялық тұрғыда ертегіде – өз ерекшеліктерін түсіну жолымен жеке тұлғалық дамуға, психокоррекцияның ертегіде – баланың психикалық құрылымдарының психолог қалауынша өзгеруі.

Ертегінің әсері нәтижесі баладағы тек қана нақты жүріс-тұрыс көріністерінде емес, болуы мүмкін өзгерістер облысында, психокоррекциялық ертегі жағдайында, мәндер мен құндылықтар өзгерістерінде де болуы мүмкін. Психологиялық ертегілер мен психотерапиялық ертегілердің айырмашылығына қарағанда ұқсастықтары басым. Оны келесі жағдайларды талдаудан көруге болады:

1.Баланың терең «Меніне», оның маңызды мағыналы құрамына көңіл бөлу;

2.Саналы түрде өз-өзіне, әлемге, басқа адамдарға қатынасына көмектесуге, қажет болғанда осы қатынастарды өзгертуге тырысу;

3.Психологиялық көмек көрсету және қандайда бір өмірлік проблемалық жағдаймен және психоэмоционалды жарақатпен байланысты негативті уайымдаулар мен қиындықтардан айыру.

Ертегі терапиясы психотерапиялық жұмыс үшін де тиімді. Ол адамның шығармашылық күш-қуатын тудырып, оның ресурстық жағдайға қол жеткізуіне мүмкіндік береді. Сонымен қатар, адамды өз мінез-құлқын белгілі бір желідегі нақты рөл ретінде түсіне отырып, өз өмірін сырттай көруге үйретеді. Ертегімен жұмыс жасаудағы басты игілікті салдардың бірі – *ұғыну* болып табылады. Ол адамға өзінің жан-дүниесіндегі процестерді терең қабылдауға және оны бақылауға мүмкіндік береді. Ойын мен миф кеңістігіне шығу адамның шығармашылық күш-қуатын өте жақсы ынталандырады. Онда өмірдің және тағдырдың көптеген қиын мәселе туғызатын сәттері өзі ойлап шығарған оқиғаның кейіпкерлеріне аударылады. Ертегі терапиясындағы жұмыстың тамаша және қол жеткен нәтижесі әлемдегі өз орнын табу болып табылады. Осыны ұғыну арқылы адам өзінің мақсаты, сезімдері мен тұлғалық сипатының тұтастығына қол жеткізеді[5,62].

Өмірдің заңдары мен құбылыстары туралы білімді адам ең алдымен ертегілерден, аңыздардан, батырлар жырынан, мифтерден алады. Психологтар ертегілердегі әрбір кейіпкер белгілі бір адамды, нақты айтқанда, адам өзі ойнай алатын немесе тіпті өзінің өмірлік сценарийінің негізіне алатын белгілі бір рөлді суреттей алады деп есептейді. Бірақ, метафораларға салынған хабарлар нақты сипатқа ие емес. Хабарлардың мұндай формасы оқырманның немесе тыңдаушының өз пайымдауын тудырады, бірқатар сұрақтар қалыптастырады. Бұл сұрақтарға жауап іздеу тұлғаның дамуын іске асырады. Осылай, ертегінің көмегімен адамгершілік тәрбиесінің мәселелері туындайды.

Ертегі терапиясы практикалық психологияның бағыты ретінде өзге тұрғылармен салыстырғанда шеңберінің кеңдігімен тартымды. Оның жас шекарасы жоқ: әрбір жас кезеңінде өзінің ертегісі, мифі, аңызы мен мысалы, өлеңі, нақылдары т.б. болады.

Бүгінгі ертегі терапиясы «үш қырлы». Ол *диагностикалық* «қырға» (адамды зерттеу үшін проективті әдістемелер), *ықпал етуші* және *алдын алу* (*дамытушы*) «қырларына» ие.

Ықпал ертегінің бес түрінің көмегімен іске асады. Олар: көркем ертегілер, дидактикалық ертегілер, психокоррекциялық (психиканы түзету) ертегілері, психотерапевтік ертегілер және медитативтік ертегілер. Әрбір жағдаятқа лайықты ертегілер іріктеледі немесе арнайы ойдан құрастырылады. Түрлі ертегілер келушіге түрлі «дәмдеуіштермен» «ұсынылады»: ертегіні талдау, әңгімелеу, ойдан құрастыру, қуыршақтар дайындау, драматизациялау, сурет салу, медитация жасау және т.б.

Ертегілер арқылы балалардың қайырымдылық және эстетикалық тәлім - тәрбиесінің дамуына ықпал жасалады. Баланы мұратқа, жеңіске, жетістікке жету жолында белсенділікке, әрекетілікке үйретеді. Өмірде кездесетін жайттардың яғни жақсылық пен жамандықтың, мейрімділік пен қатыгездіктің, шындық пен өтіріктің, әділеттілік пен әділетсіздіктің, еңбекқорлық пен жалқаулықтың және т.б ара жігін ажыратып, түсіне білуге, бағалай алуға жол ашады. Ертегі тілінің көркемдігі және оқиғаларының қызғылықты баяндалуы баланы еріксіз өзіне тартып, баурап алады[6, 87].

Ертегі терапиясымен әсер ету ертегінің бес түрінің көмегімен жүзеге асады: көркемдік, дидактикалық, психокоррекциялық, психотерапиялық және медитативті. Әрбір жағдайда, әрбір кеңес беру кезіне сәйкес келетін ертегілер таңдалып алынады немесе арнайы құрастырылады. Бұл ертегі терапевтерінің оқыту тақырыбы болады. Әртүрлі образдағы ертегілер клиентке әртүрде ұсынылады: ертегіні талдау, ертегіні айтып беру, шығарма, қуыршақ дайындау, драматизация, сурет салу, ойындар, медитация және т.б.

Ертегі терапиясының әрбір сабақ процесінде біз тапсырманы кең көлемде шеше аламыз. Мысалы: еріксіз зейінді дамыту, өзара көмектесу және қолдау сезімін дамыту, есті дамыту, жеке тұлғаның коррекциясы, мінез-құлықтың эмоционалды реакциясын ұлғайту т.с.с.

И.В.Дубровина атап айтқандай, егер де мәселелердің маңыздылығы ата-аналардың тәрбие арасындағы әдістермен сәйкес келмесе, әкесі баласына жоғарғы талаптарды қойса, онда анасы баласын үнемі қорғап, ара түседі, ал мұндай кезде ертегі сюжеті «сиқырлы корабльдегі топ мүшелері – қатаң капитаннан, капитанның жуас көмекшісі мен жұмыспен айналысып жүрген жасөспірімнен» құралған командалардан тұрып, өзара ауысуы мүмкін. Балаға ертегі қызық болу үшін, онымен әңгімелесу барысында қызығушылықтары мен еліктеулеріне, мәселелердің анықталуына емес, тарихты таңдау мен құру негізіндегі позитивті аспектілерге сүйену керек [6,98].

Ертегі баланы кейіпкермен бірге көңіл-күйімен ортақтасуға мәжбүрлейді, соның нәтижесінде балада адамдар, заттар, қоршаған әлемнің көріністері, жаңа эмоционалдық тәжірибелері жайлы жаңа көріністері пайда болады. Ертегі терапиясын адамның рухани жан дүниесіне үйлесе отырып тәрбиелейді. «Жан тұрмысы өркендеу үшін, яғни ойы, ақылы кеңейіп, құлқы түзеліп, тілі баю үшін жас балаға ертегі тым қымбат нәрсе»,- деп М.Жұмабаев айтып кеткендей, ертегінің бала тәрбиесінде алар орны ерекше. Болашақта логикасы, шығармашылығы дамыған, еліміздің іргесін берік қалайтын жастар тәрбиелегіміз келсе, ертегіге ерекше көңіл бөлейік.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк.: книга для учителя./- М.: Просвещение, 1991.-72с.

2.Зинкевич -Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. /.- СПб., 2000.-54-68с.

3.Зинкевич -Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками. / -СПб., 2005.-12-75с.

4.Копытин А.- Психодинамический подход и арт-терапия / Исцеляющее искусство. 1997. № 2.

5.Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности / Вопросы психологии. - 1989 №6, - С. 29-73.

6.Короткова Л.Д. Сказкотерапия в школе. Методические рекомендации – М.: ЦГЛ, 2006.

СТУДЕНТТЕРДІҢ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Сутеева М.А.,
к.п.н., доцент

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ

Қазіргі педагогика ғылымында негізгі базалық ілімдердің бірі «құзыреттілік» болып отыр. Құзыреттілік дегеніміз – тұлғаның бойында білім, дағды, іскерлік, ерік күш –жігердің болуы. Құзыреттілік – студенттердің іс-әрекетінің сапасынан көрінетін білім нәтижесі. Құзыреттілік ұғымы «білім», «білік» және «дағды» сияқты ұғымдарды қамтиды. Құзыреттілік – бұл алынған білімдер мен біліктерді іс-жүзінде, күнделікті өмірде қандай да

бір практикалық және теориялық мәселелерді шешуге қолдана алу қабілеттілігі. Заман талабы студенттердің бойында түйінді құзыреттіліктерді қалыптастыру болып табылады.

Ақпараттық құзыреттілік арқылы нақты объектілер көмегімен қажетті ақпаратты іздеу, талдап таңдап (іріктеп) алу, ұйымдастыру, түрлендіру,сақтау және ақпаратты беру біліктері қалыптасады. Бұл құзыреттілік студенттердің оқу пәндеріндегі және білім аймақтарындағы, сонымен бірге қоршаған дүниедегі ақпараттармен жұмыс істей білу дағдыларын қамтамасыз етеді.

Коммуникатвтік құзырет – бірлесіп жұмыс істеуді бағалау, адамдар арасында сенімділік, бірін-бірі түсіну, тыңдау, сыйлау, дәстүрді білу, топпен жұмыс жасай алу, орындаушылардың жұмысын дұрыс ұйымдастыру, басқару шешімдерін таба алу және қолдана білу қабілеттері.

Әлеуметті-құқықтық құзырет - өз елінің азаматы ретінде өзінің және қоғам мүшелерінің әлеуметтік қызметтерінің маңызын түсіну, қоғамдық міндеттерге тұрақты қарау, мемлекет нышандарын білу, адам құқығын жете білу, қажетті жағдайларда оларды қолдану, өзіне жауапкершілік арту жатады.

Мәдениет деген ұғымның түп тамыры адамның мінезқұлқы мен адам мен қоршаған ортаның (әлеуметтік, географиялық, мәдени, өндірістік және т.б.) арасындағы өзара ба йланысты зерттейтін социология, психология, антропология сияқты ғылымдармен ұштас ады. Мәдениет әмбебап және белгілі бір ұлт үшін бағдарламаның айырықша үрдісі ретін де қарастырылады. Мәдени құзыреттілік адамның белсенді өмірін, оның кәсіби қызметі мен әр алуан әлеуметтік салаларды бағдарлайтын қабілетін анықтайды, сонымен бірге оның әлеуметтік санасы мен ішкі әлемін үйлесімділікке жетелейді. Алдына белгілі бір мақсат қоя білетін, сол мақсаттарға қол жеткізу жолдарын қарастыруға, ерікті шешім қабылдауға, олардың орындалуын өз жауапкершілігіне алуға қабілетті, жігерлі, беделді мамандарға қоғамда қажеттілік туындап отырған сәтте осындай көп қырлы сапаның маңыздылығы арта түсуде. Сонымен қатар, студенттердің мәдени құзыреттілігінің негізін салушы санатындағы жоғарғы оқу орнының заманауи оқу үдерістері осы күнде дәстүрлі жағдайынан өзгермеген, әрі аталған мәселені шешуге арналған толыққанды мүмкідіктер жасалынған.

Бүгінгі таңда «мәдени құзіретті» тұлғаға бірыңғай көзқарастардың жоқтығын ғылыми жұмыстарға талдау жасау барысы көрсетті. Мәдени құзыреттіліктің жұртшылыққа белгілі құрылымы жоқ, әрі оны бірегей айқындайтын анықтамалар да белгіленбеген. Мәдени құзыреттіліктің қалыптаспағандығы студенттердің тұлғалық өсуіне және барлық оқу үдерістерінің тиімді болуына кері әсер етуде. Сондықтан, студенттердің тұлғалық өсуін айқындайтын әрі жоғары оқу орнындағы оқу үдерістерін өркендетуге ықпал жасай алатын мәдени құзыреттілігін көп қырлы тұлғалық сапасында қалыптастырудың мәні ерекше.Жоғары оқу орындарындағы студенттерді олардың болашақ іс-әрекетіне кәсіби даярлау жүйесінің әдіснамалық, педагогикалық, теориялық және әдістемелік негіздерін ашып көрсету үшін педагогика ғылымы саласындағы осы мәселелерге тиісті деректерге жан-жақты талдау жасау қажет.

Жоғары оқу орнындағы педагогикалық үдерісте педагогтың мәдени құзыреттілігінің алатын орны орасан зор. Болашақ маманның мәдени құзыреттілігін қалыптастыру олардың саналы көзқарасын, ізгілікті қарым-қатынас орнатуына, жүйелі іс-әрекет жасауына мүмкіндік береді.

Мәдени құзыреттілік термині әзірге жалпылама қабылданып, нығайған ғылыми анықтамаға ие болған жоқ. Ғылыми әдебиетте «мәдениет» ұғымының көптеген анықтамасын кездестіруге болады. Бұл анықтамалар кейде бір-бірінен алшақтап кетеді. Өткен ғасырдың 60-шы жылдарында-ақ американдық зерттеушілер мәдениет сөзінің 300-ге жуық анықтамасын жинақтады. Содан бері анықтамалар саны өсіп келеді. Сондықтан өз зерттеуімізде біз «мәдениет» ұғымын тереңірек талдап, түсіндіруе мән бердік. Қазіргі жастар мәдениетті тек көпшілікпен қарым-қатынас өлшемі ретінде санайды. Ал мәдениет ұғымы - өте күрделі ұғым.

Мәдениет деңгейі кез-келген қоғамның, белгілі бір мемлекеттің дамуы көрсеткіші. Егер мәдениет төмен болса, жастар да сол төмен мәдениеттің ықпалында тәрбиеленеді. Ал мәдениет деңгейі жоғары елдің жастары да сол деңгейге сай болары анық. Мысалы, мәдениеттің өзекті бөлігі өнер десек, өнерді ұғыну, түсіну арқылы адамда әсемдікке, сұлулыққа деген сезім қалыптасады, рухани дүниесі кеңейеді. Осындай сезімдер арқылы зияткерлік қабілет артады.

Соңғы жылдары халықтың санасы мен мәдениетінде жаңаша тарихи дүниетаным қалыптасып келеді. Осы кезеңге сәйкес келетін ойлау жүйесін жасау және оны әлемдік мәдениет аясында өрбітіп, шыңдап, жоғары деңгейге дамытуда үлкен талпыныс байқалады. Мәдениетті ұғыну арқылы мәдени құзыреттілік орнайды. Мәдени құзыреттілік нәтижесінде жастарды білім деңгейін сапалы, жан-жақты етіп көтеруге болады.

«Мәдениет» термині қазақ тіліне арабтың «маданият» - қала, қалалық деген сөзінен енген. Бұл орта ғасырларда мұсылман мәдениетінің өркендеу кезеңінде қалыптасқан түсінікпен байланысты. Мәдениетке берілген көптеген анықтамаларды альтернативтік деп атауға болады. Бұл жерде алдымен көзге түсетіні – мәдениет пен табиғатты, «культура» мен «натураны» қарсы қоюшылық. Көне заманда «культура» деген ұғым «жерді өңдеу» деген мағынаны берген. Кейінірек, дәлірек айтқанда, Цицеронның еңбектерінде (б.э.д. 45 ж.) бұл сөздің мағынасы тереңдеп, «жанды жетілдіру» деген ұғымды білдірді. Уақыт өте келе европалық тілдерде мәдениет сөзі «білім беру», «даму», «қабілеттілік», «құрметтеу» сияқты мағыналарға ие бола бастады. Қазіргі кездегі сөздіктерде мәдениетке төмендегідей анықтамалар берілген: мәдениет – белгілі бір халықтың қол жеткізген табыстары мен шығармашылығының жиынтығы; мәдениет – адамзат қауымының белгілі бір тарихи кеңістіктегі қызметі мен өзіндік ерекшеліктері; мәдениет – адамдық өркениеттің белгілі бір саласының жетілу деңгейі.

Қорытындылай келе, мәдениетаралық қатысым құзіреттілігі өзге мәдениет өкілдерімен шынайы қарым-қатынас орнату мақсатында өзге мәдениет ерекшеліктерін және де өз мәдениетімізді құрметтей отыра тілдік терең түсіністік негізінде өзара ақпарат беру, ақпарат қабылдау. Сонымен қатар, өзара түсіністік қабілетін қалыптастыра отырып оны мақсатқа бағытталған түрде қолдана отыра нәтижелі өзара қарым-қатынас орната алу қабілеті болып табылады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Курманалина Ш.Х. «Оценка качества профессиональной компетентности учителя» Методическое пособие // Алматы. «Бәйтерек». – 2006. – С.41.

2.Левитан К.М. О содержании понятия «коммуникативная компетентность». Перевод и межкультурная коммуникация. / К.М. Левитан. Екатеринбург.: Издательство АБМ, 2001. № .2.89-91б.

ТІЛ – МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС НЕГІЗІ

Тлеулесова Н. С.,
Қонақбай Ж. И.

Қазақстан, Ақтөбе,
№60 жалпы білім беретін орта мектеп,
nurbagila-82@mail.ru, islamovna.zh@bk.ru

«Қазір біз XXI ғасырда өмір сүріп отырмыз. Жан-жақты білімді, дені сау ұрпақ тәрбиелеуді еш уақытта естен шығармауымыз керек»-дейді елбасы Н.Ә.Назарбаев өзінің «Қазақстан 2030» атты жолдауында.

Халықтың білімділігі – ел байлығының ең маңызды бөлігі. Қазіргі таңда дамыған елдерде жастарымыздың білім алуы озық мәдениет пен дүниетаным қалыптастырудың–бірден–бір

жолы. Елбасымыз Нұрсұлтан Назарбаев ″Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан″ атты Қазақстан халқына жолдауында ″Тілдердің үш тұғырлығы″ мәдени жобасын кезеңдеп іске асыруды ұсынды. Қазақстан бүкіл әлемде халқы үш тілді пайдаланатын жоғары білімді ел ретінде танылуы тиіс. Бұл дегеніміз қазақ тілі – мемлекеттік тіл, орыс тілі – ұлт – аралық қатынас тілі және ағылшын тілі – жаһандық экономикаға ойдағыдай кірігу тілі екендігін атап айтты[1, 168].

Тілдің қарым-қатынас қызметі өзара хабар алысатын саналы әрекет түрінде жүзеге асады. Тілдің әртүрлі деңгейіндегі тілдік бірліктердің ерекшеліктері, сөйлеудің коммуникативті түрлері, сөйлесімдер мен мәтіндердің коммуникативтілігіне негіз болып отыр.

Тіл үйрету үдерісіндегі ең белсенді заманауи әдістемелік тәсілдердің бірі-ақпаратты, инновациялық коммуникативті оқыту технологиясы. Осы технологияны тиімді қолдана білген ұстаз өз шәкірттеріне білім, тәрбие беруде табысқа жетеді, сол арқылы олардың бойында ойын өзгеге өз бетінше жеткізу қабілеті мен дағдысын қалыптастыруға, екеуара қарым – қатынас негізіндегі сөйлеу дағдысын қалыптастыруға ықпал ете алады.

Мемлекет аралық байланыстардың кеңеюі, жаһандану процесінің күшеюі мәдениетаралық қарым-қатынас сияқты қоғамдық феномен әкелді.

Әр мәдениеттің өзіндік тілдік жүйесі бар, сөйлеушілер соның көмегімен бір–бірімен қатынасады. Мұнда тіл адам өмірінің түрлі салаларында-өндірістік, қоғамдық, рухани салаларындағы қызметінің нәтижелерінің жиынтығы ретінде анықталатын мәдениеттің құрамдас бөлігі. Алайда ойдың өмір сүру формасы ретінде, ең бастысы, қатынас құралы ретінде тіл мәдениетпен бір қатарда тұр. Тіл көріністің осы ерекшеліктерін дамыту мен бекітуде үлкен роль атқарады: тіл арқылы қоршаған әлем бағаланып, түсіндіріледі. Ақиқаттың түрліше түсіндірілуі тілде көрініс тауып, тілдің көмегімен беріледі[3, 82].

Кез келген халықтың мәдениетінде тілдің мәні өте зор. Тіл-мәдениеттің айнасы, онда адамның маңайындағы нақты әлем ғана емес, халықтың менталитеті, ұлттық мінезі, әдет – ғұрпы, салт – дәстүрі, моралі, нормалар мен құндылықтар жүйесі, әлем суреті кәрінеді; Тіл-мәдениеттің қамбасы, себебі белгілі халықтың жинақтаған барлық білімі, шеберлігі, материалдық және мәдени құндылықтары оның тілдік жүйесінде – фольклорінде, кітаптарында, ауызша және жазбаша сөздерінде сақталған; Тіл-мәдениетті жеткізуші, себебі ол ұрпақтан ұрпаққа тіл арқылы беріледі. Балалар инкультурация үрдісінде ана тілін үйренумен қатар алдыңғы ұрпақтың жинақтаған тәжірибесін де меңгереді; Мәдениет-әлемді қабылдау құралы, сондай – ақ сол әлемнің құрылымы. Онда әр халықтың тарихыныңөзгешелігін танытатын бірегей, айрықша сипат бар. Қорыта айтқанда, белгілі бір қоғамда тілдің, мәдениеттің жиынтығы сол қоғамның одан әрі дамуына, басқа адамдармен қатынас және араласу үшін алғы шарт болады.

Кез келген елдің тілі мен мәдениеті өз деңгейінде күрделі де, сан қырлы сипатта болып келеді және ол әлемнің тілдік бейнесін жасауға негіз болады. Ал әлемдегі халықтар мен мәдениеттердің өзара қарым-қатынас орнатып түсінісуі мәдениетаралық коммуникация теориясының пайда болуына негіз болды.

Көп мәдениеттілікті білу, олармен қарым–қатынас жасауда дайындықты қамтамасыз етеді. Көп мәдениетті кеңістік мәдениетаралық қарым-қатынас процесінде қалыптасатынын атап өту керек. Х.Томас оған төмендегідей анықтама береді. Белгілі бір тұлға басқа мәдениеттің адамдарымен 80 қарым-қатынас жасауда олардың өзгеше қабылдау,таным, ойлау жүйелерін,олардың мінез-құлықтары және құндылықтар жүйесін түсінуге тырысып, өзінің мәдени жүйесіне жаңа іс тәжірибелер алмасып, өз мәдени жүйесін бәгде мәдениетке сәйкестендіруін өзгертуге тырысқан жерде көп мәдениетті білім орын алады. Көп мәдениетті білім өзге мәдениетті таңдау мен қамтып зінің жеке мәдени жүйесін талдауға ықпал етеді. Ресей зерттеушісі А.В.Шафрелков көп мәдениетті білімнің белгілі бір қоғамдағы бар барлық әртүрлі мәдени құндылықтар,норма, үлгілер мен мінез – құлықтар түрлерін сақтауға және дамытуға бағытталғанын және оның әртүрлі мәдениеттердің өзара әрекетіне және диалогтар принципіне негізделетінін растайды.

Қазіргі таңда мәдениеттердің бірін-бірі өзара дамыту мақсатындағы өзара қарым қатынастары мен өзара тәуелділіктің күшею процесі орныгып отыр.

Мәдениетаралық қарым-қатынас екі құрамдастастан – тіл мен мәдениеттен тұрады. Қазіргі коммуникативтік кеңістік күрделі жүйеден тұрады, онда негізгі орындардың бірі қарым-қатынастың әр түрлеріне тиесілі. Себебі адам өзін әр түрлі жағдайларда түрліше ұстайды, сөйтіп әрбір жеке жағдайда басқа адамдармен ерекше қатынас орнатады. Сонымен қатар қарым-қатынастың сипаты мен ерекшеліктері ақпарат беру құралдарымен, тәсілдерімен, коммуникация субъектілерімен, мақсаттарымен және басқа кәптеген себептермен анықталады. Қарым-қатынастың төмендегі түрлерін атап көрсетуге болады: этника аралық, іскерлік, әлеуметтік, халықаралық, тұлғааралық, бұқаралық, мәдениетаралық және басқалары.

Тілдік қатынас (коммуникация) әр түрлі қоғамдық қатынастардың нәтижесінде адамдарға тән ойлау арқылы жарыққа шыққан сөйлесімнің тіл арқылы жүзеге асуы, яғни адамдардың аса маңызды қатынас құралы болу – тілдің негізгі және елеулі функциясы. Ал мәдениетаралық коммуникация жай қатынас құралы емес, түрлі мәдениет иелерінің арасындығы қатынас құралы ретінде қарастырылады, бұл - коммуникация үрдісіне культурологиялық көзқарас тұрғысынан қарауды қажет етеді. Ол түрлі тілдік қауымдастықтар өкілдерінің арасында өзара түсіністікті қамтамасыз ететін болғандықтан олардың тілдік және мәдени деңгейлерінің өзара тең дәрежеде болмаса да шамалас болғаны абзал. Түрлі мәдениет өкілдері арасындағы мәдениетаралық коммуникацияның тиісті деңгейде өтуі көбіне жағдаяттық контекске байланысты болады. Ұлттық мәдениет, ұлттық мінез-құлықтыңкөріністері коммуникацияның арқасында өрнектеледі. Коммуникацияның ауызша және ауызша емес символдары белгілі бір халықты, оның сипаттарын, мәдениетін, салт-дәстүрін айқын сипаттап береді. Мәдениетаралық коммуникацияда мәдени шегараның болуы негізді.

Мәдениетаралық қарым-қатынасқа түскен әрбір коммуникант өзін және әңгімелесушісін «өзінікі» және «бөгде» деп қарастырады. Мәдениетаралық қоммуникацияда коммуникант өзін еркін сезіну үшін өзімен тілдік қарым-қатынасқа түскен өзге ұлт өкілінің тек тілін ғана емес, сол ұлттың (елдің) мәдениетін, салт-дәстүрін, ұлттық мінез-құлқын білуге тиіс.

Лингвомәдениеттану мен мәдениетаралық коммуникация тіл үйренушілерге тілді ғана емес, сол елдің тарихын, мәдениетін салт-дәстүрін, рухани болмысын білдірту арқылы тілді меңгертудің маңыздылығын алға тартатын лингвистикалық сала. Тіл үйренушіге ұлттық мәдениеттің бояуын түсіндіру,ұлттық мінездің қырларын ашу, ұлттың тарихы мен мәдениетін паш етудің бір жолы – лексикалық бірліктердің прагматикалық мәнін ашу, сол арқылы тіл үйренушінің елге, халыққа, тілге, мәдениетке, салт-дәстүрге деген қызығушылығын ояту.

Тілдік қатынас (коммуникация) әр түрлі қоғамдық қатынастардың нәтижесінде адамдарға тән ойлау арқылы жарыққа шыққан сөйлесімнің тіл арқылы жүзеге асуы, яғни адамдардың аса маңызды қатынас құралы болу – тілдің негізгі және елеулі функциясы. Ал мәдениетаралық коммуникация жай қатынас құралы емес, түрлі мәдениет иелерінің арасындығы қатынас құралы ретінде қарастырылады, бұл - коммуникация үрдісіне культурологиялық көзқарас тұрғысынан қарауды қажет етеді. Ол түрлі тілдік қауымдастықтар өкілдерінің арасында өзара түсіністікті қамтамасыз ететін болғандықтан олардың тілдік және мәдени деңгейлерінің өзара тең дәрежеде болмаса да шамалас болғаны абзал. Түрлі мәдениет өкілдері арасындағы мәдениетаралық коммуникацияның тиісті деңгейде өтуі көбіне жағдаяттық контекске байланысты болады. Ұлттық мәдениет, ұлттық мінез-құлықтыңкөріністері коммуникацияның арқасында өрнектеледі. Коммуникацияның ауызша және ауызша емес символдары белгілі бір халықты, оның сипаттарын, мәдениетін, салт-дәстүрін айқын сипаттап береді. Мәдениетаралық коммуникацияда мәдени шегараның болуы негізді. Мәдениетаралық қарым-қатынасқа түскен әрбір коммуникант өзін және әңгімелесушісін «өзінікі» және «бөгде» деп қарастырады. Мәдениетаралық қоммуникацияда коммуникант өзін еркін сезіну үшін өзімен тілдік қарым-қатынасқа түскен өзге ұлт өкілінің

тек тілін ғана емес, сол ұлттың (елдің) мәдениетін, салт-дәстүрін, ұлттық мінез-құлқын білуге тиіс[4,89].

Қазіргі коммуникативтік кеңістік күрделі жүйеден тұрады, онда негізгі орындардың бірі коммуникацияның әр түрлеріне тиесілі. Себебі адам өзін әр түрлі жағдайларда түрліше ұстайды, сөйтіп әрбір жеке жағдайда басқа адамдармен ерекше қатынас орнатады. Сонымен қатар коммуникацияның сипаты мен ерекшеліктері ақпарат беру құралдарымен, тәсілдерімен, коммуникация субъектілерімен, мақсаттарымен және басқа көптеген себептермен анықталады. Мұның өзі коммуникацияның мынадай түрлерін ажыратуға мүмкіндік береді: этника аралық, іскерлік, әлеуметтік, халықаралық, тұлғааралық, бұқаралық, мәдениетаралық және басқалары. Аталған түрлердің ішінен бұл мақалада мәдениетаралық коммуникация қарастырылады [5,234].

Қазір мәдениетаралық коммуникация саласындағы ғылыми зерттеулер тілдік қызметте мәдени шартты айырмашылықтарына және солардың салдарларына душарласқан адамдардың мінез – құлқына бағыт бұрған. Коммунникантардың ахуалдық тілді іс - әрекеттерді айту және түсіндіру кезіндегі мәдени айырмаларын сипаттау,зерттеу нәтижелері болды. Әуел бастан бұл зерттеулер үлкен қолданбалы мәнге ие болып, кросс - мәдени әсерлікті дамыту жөніндегі практикалық сабақтар (тренингтер) үшін сандаған жасалымдарда пайдаланылды [6,57-59].

Мәдениетаралық коммуникация қоғамдық феномен ретінде 20 – ғасырдан бастап „экзотикалық“ аталатын мәдениеттер мен тілдерге қатысты ғылыми орта мен қоғамдық санада қалыптасқан мүддемен идиологиялық жағынан бекіген соғыстан кейінгі әлемнің практикалық сұраныстарынан туған. Практикалық сұраныстар көптеген елдер мен аймақтардың қарқынды экономикалық дамуының, технологиядағы революциялық өзгерістердің, осыған байланысты экономикалық қызметін жаһанануының салдарынан шыққан. Нәтижесінде әлем елеулі „тарыла бастады“ әр түрлі мәдениет өкілдерінің арасындағы ұзақ байланыстың тығыздығы мен қарқындылығы мейлінше өсіп, одан әрі ұлғаюда. Экономиканың өзімен қоса білім, туризм, ғылым, кәсіби және әлеуметтік мәдениет арқылы коммуникацияның аса маңызды аймақтарына айналды.Бұл практикалық сұраныстар қоғамдық санадағы өзгерістермен,Әлем мәдениетінің саналуандылығының шексіз құндылығын мойындау, отарлаушылық мәдени саясаттан бас тарту, дәстүрлі мәдениеттер мен тілдердің басым көпшілігінің омырылуға бейімділігі мен жойылып кету қаупын сезіну тиісті пәндердің жер шары халықтарының бір – біріне қызығушылығының адамзат тарихындағы жаңа феноменіне сүйене отырып, буырқана дамуына әкелді.

Мәдениетаралық коммуникация зерттеулерінде психологиялық, социологиялық және лингвистикалық бағыттарды бөліп қарауға болады. Бұлай бөлу зерттеу объектісіне, сондай-ақ қолданылған әдістемеліктерге қатысты[7, 61].

Мәдениетаралық коммуникация саласында жұмыс істейтін социологтар осы ғылым үшін дәстүрлі әлдеқандай жолмен іріктеліп алынған респондеттер топтарында сауалнама жүргізу әдісін қолданады. Сауалнамалары адамдардың мінез құлқында қалыптасқан құнды ұстанымдар мен дағдыларды анықтауға бағытталған. Негізінен жұмыс орнындағы, іскерлік қатынастағы және бизнестегі мінез-құлық қарастырылады. Бұл социологиялық зерттеулердің іс жүзінде, бірінші кезекте қазіргі транснационалдық корпорацияларда қолданылады. Социологтардың белгілі бір мәдениет топтарына тән және олардың қадір тұтатын мінездері туралы мәліметтердің жиынтығының негізінде тиісті практикалық ұсыныстар жасалынып, арнайы мәдениетаралық тренингтер түрінде өткеріледі. Сауалнама жүргізудің келесі объективті аймақтары: ақпарат алмасу, әріптестермен қарым-қатынас, шешімдер қабылдау, шиеленісті жағдайлардағы мінез-құлық, басшыға көзқарас, жұмыс пен жеке өмірдің байланысы, инновацияға көзқарас. Зерттелген мәдени шартты мінез-құлық стереотиптерінің көп бөлігінің Хофстеде енгізген мәдениет параметрлеріне көтерілуінің мүмкін екендігі белгілі. Сондықтан мұндай жұмыстар көбінесе сол параметрлердің кейбір нақты ортада қалай болатынын тексеру сипатында жүргізіледі: сол уақыт кезеңіне, зерттелуші топтың, көбіне бірге жұмыс істейтін екі немесе одан көп мәдени топтың жасына қатысты өзгерістер

зерттеледі. Ауқымдық социологиялық проблемалар мигранттардың әлеуметтік бейімделуімен, шағын ұлттардың дәстүрлі мәдениетін сақтауымен немесе жоғалтуымен және тағы сол сияқтылармен байланысты.

Қолданылғанған әдебиеттер тізімі:

1.Персикова Т. Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура. – Москва, 2002. – 168 с.
2.Садохин А. П. Межкультурная коммуникация: Учебное пособие. – Москва: Альфа-М, 2004. -244 с.
3.Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – Москва, 2000. – 82 с.
4.Бурак А. Л. Translating Culture: перевод и межкультурная коммуникация. Этап1: уровень слова. – Москва: «Р. Валент», 2002. – 89 с.
5.Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – Москва: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 237 с.
6.Әлкебаева Д.А. Қазақ тілінің прагмастилистикасы: Оқулық. –Алматы. Қазақ университеті, 2014. 57-59 б.
7.Жұмағұлова А.Ж. Ғ.Мүсірепов әңгімелерінің кейбір көркемдік ерекшеліктері, мақала. ҚазҰУ Хабаршысы (филология сериясы), 2014. №6 (152), 61-б.
8.Есенова Қ.Ө., Ныязбекова К.С. Лексикалық бірліктердің прагматикалық мәні, мақала.

ДИАЛОГТІК ОҚЫТУДЫ ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Тоймаганбетова Э.Б.

Қазақстан, Ақтөбе,
№50 ОМ

Елбасы Н.Ә.Назарбаев «Қазақстан -2050» стратегиясының «Білім және кәсіби машық – заманауи білім беру жүйесінің, кадр даярлау мен қайта даярлаудың негізгі бағдары» атты бөлімінде «Қазіргі әлемде жай ғана жаппай сауаттылық жеткіліксіз болып қалғалы қашан. Біздің азаматтарымыз үнемі ең озық жабдықтармен және ең заманауи өндірістерде жұмыс жасау машығын меңгеруге дайын болуға тиіс. Сондай-ақ балаларымыздың, жалпы барлық жеткіншек ұрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет. Балаларымыз қазіргі заманға бейімделген болуы үшін бұл аса маңызды», - деп көрсеткен.

Қазіргі кезеңде заманауи білім беру парадигмасы өзгеріс үстінде. Бұрын тек қана білімді меңгертуге ғана көңіл бөлінсе, қазіргі заман талабы бойынша оны қолданысқа енгізуге баса назар аударылуда. Сондықтан да заманауи білім үдерісі оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттыруды, оның ішінде оларды әлеуметтендіруді талап етеді.

Егер тарих және құқық пәні мұғалімі өз пәні бойынша оқушының білім сапасын арттырумен қатар, функционалдық сауаттылығын дұрыс қалыптастырып, әлеуметтенуіне дұрыс бағыт-бағдар бере білсе және оқушы білім алу барысында тұлғааралық диалог дағдыларын бойына дұрыс сіңіре алса, келешекте оқушының әлеуметтік қоғам ішінде де тез араласып, өз орнын табуы жеңіл болады.

Диалогтік оқыту барлық жаңа форматтағы сабақтарға тән болғандықтан, кез келген пән мұғалімі өз сабағында қолдана алады. Сонымен бірге коммуникативтік құзіреттіліктерін дамытуда да, тұлғааралық, мәдениетаралық қарым-қатынастарда да маңызы зор.

Оқушыларды әлеуметтендіру – функционалдық сауаттылықтың бір тармағы

Оқушылардың функционалдық сауаттылықтарын дамытудың жалпы бағдары Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында анық көрсетілген. Ондағы басты мақсат жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының зияткерлік, дене және рухани тұрғысынан дамыған азаматын

қалыптастыру, оның физикалық құбылмалы әлемде әлеуметтік бейімделуін қамтамасыз ететін білім алудағы қажеттіліктерін қанағаттандыру болып табылады.

Функционалдық сауаттылық терминінің мәні ҚР Үкіметінің 2012 жылғы 25 маусымдағы №832 «Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспарын бекіту туралы» Қаулысында: «Функционалдық сауаттылық» ұғымы алғаш рет өткен ғасырдың 60-шы жылдары ЮНЕСКО құжаттарында пайда болды және кейіннен зерттеушілердің қолдануына енді. Функционалдық сауаттылық, кеңінен алғанда, білім берудің (бірінші кезекте жалпы білім беруді) көп жоспарлы адамзат қызметімен байланысын біріктіретін тұлғаның әлеуметтік бағдарлану тәсілі ретінде түсіндіріледі. Қазіргі тез құбылмалы әлемде функционалдық сауаттылық адамдардың әлеуметтік, мәдени, саяси және экономикалық қызметтерге белсенді қатысуына, сондай-ақ өмір бойы білім алуына ықпал ететін базалық факторлардың біріне айналуда» - деп көрсетіледі. Функционалдық сауаттылықтың бір тармағы – оқушыларды әлеуметтендіру болып табылады.

Қоғамдық өмірге араласу үшін, субъект ролін атқара алу үшін адамның тиісті дайындығы, білімі, қабілеті, дағдысы болуы керек. Мұның бәрі әр адамда әлеуметтану деген процесте қалыптасып пайда болады.

Әлеуметтену дегеніміз - адамның қоғамға қатыстырылу процесі, сол процестің нәтижесінде адамның әлеуметтік тұлғаға айналуы.

Адам туып-өсіп әр түрлі сатыдан өтеді, бірақ кенеттен адам болып шыға келмейді, тұлға болып қалыптасу үшін әр адам қоғамның мүшесі ретінде өзінше «пісіп» жетілуі керек, яғни адамзаттық қоғамда белгілі әлеуметтік функцияларды дербес атқаруға қабілетті болуы керек. Басқаша айтқанда, адам болу үшін сол адамзаттық қоғамға бірте-бірте кіріп араласып, тиісті әлеуметтік қасиеттерге ие болу, яғни әлеуметтенуі қажет. Онсыз адам әлеуметтенген тұлға бола алмайды.

Әлеуметтену процесі әр түрлі кезеңнен өтетін азаматтық кемелдену процесі деуге болады. Балалар бастапқы әлеуметтік ұғымдарды ата-аналарынан, туғандарының ортасынан алып, солардың көзқарастарына еліктейді. Кейін оқушылардың әлеуметтенуіне әсер ететін – қоршаған орта, мектеп және ата-ана тәрбиесі. Мектеп қабырғасынан шыққаннан соң тұлға саяси өмірге толық мағыналы түрде қатысады.

Оқушының әлеуметтенуіне әсер ететін факторлар ретінде төмендегі жағдайларды көрсетуге болады:

- жанұяның жасөспірімдерге әсер ететін ықпалы ата-аналарының саяси көзқарастарына байланысты.
- әлеуметтену процесінде мектептің де ролі зор. Оқушыларға, біріншіден, оқытушы ұстаздардың пікірі мен көзқарастары, екіншіден, оқу бағдарламаларына енгізілген мемлекеттік билік органдарының саяси принциптері әсер етеді.

Әлеуметтену үдерісі тоқтатылмайды, ол - өмір бойы жалғаса беретін процесс. Сонымен, әлеуметтену процесінде адамға оны қоршайтын бүкіл әлеуметтік ортаның ықпалы әсер етеді.

Халықты ағартушысы К.Д.Ушинский: «Балаға күштеп білім беруден гөрі, баланың білімге деген құштарлығын ояту ең маңызды мақсат», - деп өз замандастарына терең ой салған. Сондықтан қазіргі заманда оқушының білім алуға құштарлығын ояту үшін мұғалім көп ізденіп, сабақтың тиімді өтуіне жағдай жасауы тиіс. Білім сапасы оқушының білімге деген құштарлығы мен қызығушылығына тікелей байланысты.

Заман талабына сай мұғалім «білім бұлағы» емес, «білім бұлағына жеткізуші» болуы тиіс.

Заман талабы тудырған озық әдістер мен әдістемелер елімізде қанатын кеңге жаюда. Соның бірі – сабақта диалогтік оқыту әдістемесі.

Диалогтік оқыту әдістемесі барысында оқушылар талқылау, білімді бірлесіп құру, түсіну мен дағдыларын жетілдіре алады. Оқушыларға сұрақтар қою тақырып бойынша өз ойларын айтуға мүмкіндік береді, өзара талқылау түрлі ойлардың болатынын, бір-бірін түсінуге жағдай туғызады. Диалогтік тәсіл оқушылардың ашылуына, ойын жеткізуіне, сөздік қорының молаюына ықпал етеді.

Кембридж университеті ұсынған халықаралық деңгейлеп оқыту бағдарламасының мұғалімге арналған нұсқаулығында көрсетілгендей, сұрақ қою арқылы мұғалім:

- оқушыларды тақырып бойынша және сындарлы сөйлеуге ынталандырады;
- оқушылардың шынайы қызығушылығы мен сезімдерін анықтайды;
- білімге құштарлықты дамытады және зерттеуге ынталандырады;
- оқушыларға сыни тұрғыдан ойлауға көмектеседі;
- оқушылардың бір-бірінен үйренуіне, басқа оқушылардың идеяларын құрметтеуіне және бағалауына ықпал етеді.

Диалог арқылы оқытудың тарих сабағында алатын орны ерекше. Сабақ барысында оқушылардың әңгімелесуінің, пікірлесуінің көп маңызы бар. Топтық, жұптық жұмыс барысында диалогтік оқыту өз ойларын білдіруге мүмкіндік береді. Оқушыларға өзінің серіктесін түсінуге, онымен қарым-қатынас жасауға көмектеседі. Идеяларын ортаға салуға, сыни тұрғыдан ойлауға мүмкіндік алады. Жоғары деңгейлі сұрақтарға жауап беруде ізденіс жасайды, жалпы диалог оқушының сыни тұрғыдан ойлауына жетелейді. Осы жерде сыни тұрғыдан ойлау технологиясы мен диалогтік оқыту әдістемесі ұштасып жатқанын айқын көруге болады.

Диалогтік оқытудың тиімділігі, әсіресе, топпен жұмыс жасауда көрінеді:

- Топ ішінде ортақ проблеманы шешуде идея тастауы, өз пікірін дәлелдеуі, талқылауы, оқушылардың ортақ ойға келуде диалогтік оқытудың маңызы зор. Басқаша айтқанда, оқушылар бірге ойланады. Оқушылар зерттеушілік әңгімеге тартылғанда, өз ойларын дауыстап, айтады; болжамдар ұсынып, талқылайды. Талқылау кезінде олар «мүмкін», «егер», «бәлкім» деген сияқты сөздерді қолданып, өз идеясын дәлелдеу үшін «сондықтан» деген сөзді пайдаланып, топ тарапынан қолдау қажет болғанда «Солай емес пе?» деген сұраққа сүйенеді.
- Осындай сценарий бойынша оқушылар бір-бірін тыңдап, өз жауаптарын талдайды. Бұлай жұмыс істеген оқушылардың дәлелдері пікір алмасудың нәтижесі болып шығады. Балалар өз топтарын артта қалдырмау мақсатында жұмыла жұмыс жасайды және әркім жауапкершілікті сезінеді.
- Қалай оқу керектігін үйретудің идеялары осы диолог арқылы оқытумен тығыз байланысты. Яғни мұнда оқушылар өздігінен білім алуға жауапкершілігін түсінеді. Өзара әңгімелесу арқылы өзінің пікірі қалыптасады.
- Диалогтік оқытудың маңызды бір бөлшегі – оқушылардың өзін-өзі бағалауы, өз жұбын бағалауы және өзара топ мүшелерін бағалауы. Мысалы, диалогтік оқыту әдістемесі негізінде жүргізілген алғашқы сабақтарымда оқушылар өздерін, жұбын, тобын бағалаған кезде жаймашуақ бағаласа, келесі сабақтарда балалар бағалау кезеңінде мұғалімнің кеңесі бойынша берілген критерийлерге жүгініп, толық мағыналы және әділ бағалады. Балалардың ойлау деңгейлері олардың жас шамасына бейімделген сындарлы диалогті ынталандыру стратегиясы да әр жастағы балалар мүмкіндігіне беріледі.
- Диалог бойынша талдау жұмыстары балалардың білім деңгейінің қаншалықты дамуының дәрежесін анықтауға көмектеседі. Топ ішінде әңгімелесу оқушының өзін-өзі іріктеу үдерісіне әкеледі. Олар түсіну, бақылау және өзін-өзі бақылауды реттеу қабілеттерін дамытады.
- Жалпы алғанда, оқушылардың қаншалықты білетіндігін анықтау үшін жақсы қарым-қатынас, тілдік дағдылар және оқушылардың бір-біріне түсіністікпен қарауы талап етіледі. Оқушылардың қысқа жауап беретін сұрақтарымен салыстырғанда, диалогтік сұхбаттасу мұғалімдер де, оқушылар да білім алуға қомақты үлес қосатын өзара іс-қимылдың шын мәніндегі тиімді түрі болып табылады.

Тарих пәні мектептегі оқу пәні ретінде негізгі орта білім беретін мектептегі барлық гуманитарлық және қоғамтанушылық курстардың өзегін құрайды. Тарих ұлттық өзіндік сана-сезімді қалыптастырады.

Оқу пәнінің негізі — адамзаттың жүріп өткен табиғи және әлеуметтік даму жолы (адам — табиғат — қоғам). Ол оқушыларды адамзат тарихының ең ежелгі дәуірінен қазіргі кезге

дейінгі кезеңдерімен таныстырады. Тарихи объектілер адамзаттың кез келген қоғамының қоғамдық-саяси, әлеуметтік-экономикалық және мәдениет сияқты маңызды салаларын қамтитын болғандықтан оқушыларға адамзат қоғамының тарихын толық түсінуге мүмкіндік береді.

Мәселен, 8-сыныпта «Дүние жүзі тарихы» пәнінен берілген «І Петрдің реформалары» атты сабақта І Петр мен ҚР Президенті Н.Ә.Назарбаевтың реформаларын салыстыру барысында диалогті оқыту әдістемесі арқылы оқушылардың әлеуметтенуін қамтамасыз етуге мүмкіндік туды. Сол секілді 7-сыныпта берілген «Қасым хан» тақырыбын өту барысында Қасым хан, Тәуке хандармен Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың еліміздегі тұрақтылықтың орнатылуы, шекараның нығаюы, халық санының өсірудегі рөлі салыстырылып, мемлекет басшыларының қоғамды, халықты қалай әлеуметтендіргенін оқушылар көре алды және осы тарихи оқиғалар оқушының өз тұлғасын әлеуметтендіруіне жағдай туғызды.

Оқушы тарих сабағында тарихи жағдай мен еліміздегі қазіргі жағдайды, тарихи тұлғалар мен қазіргі билік басындағыларды салыстырып, одан қорытынды шығару арқылы бойына Отаншылдық, патриоттық қасиеттерін қалыптастырып, өзінің жеке тұлғалық қасиеттерін шыңдайды, яғни әлеуметтенеді.

«Бала – біздің болашағымыз» демекші, Қазақстан қазір өз балаларының білімі мен тәрбиесіне көп көңіл бөлуде. Осы мақсатты жүзеге асыру жолында өзіне деген сенімі мол, ерік-жігері мықты, жан-жақты дамыған, сауатты, саналы азамат тәрбиелеу мәселесі жүктеліп отыр. Қазіргі мектеп алдында қоғамдық бейімділігі бар, өзін-өзі жүзеге асыра алатын, қарым-қатынас жасай білетін өскелең ұрпақты жаңа әлеуметтік ортаға дайын тұлға қалыптастыруды міндеттейді. Сондықтан оқушыларды әлеуметтендіру бүгінгі таңда мектептің - ең көкейкесті мәселесінің бірі.

Тұлғаның жалпы әлеуметтенуі оның ана тіліне, күнделікті тұрмыс жағдайындағы мінез-құлқына, шығармашылыққа деген ынтасына байланысты болады. Оқушының қалыптасуы қоршаған ортасын танумен, өмір сүру барысында кездесетін жақсылық мен жамандықтардан тұрады. Сондықтан, сыртқы орта баланың әлеуметтік тұлға болып қалыптасуына ықпал ететін басты фактор.

Сонымен, әлеуметтендіру ұғымы қарым-қатынас жасай білетін, өмірлік мақсатына жете білетін, өмірлік және адамгершілік құндылықтарды ұстанатын, өзінің қажеттіліктері мен қызығушылықтарын қоғам талаптарына сәйкес шектей білетін тұлғаның қалыптасуы, жеке тұлғаның әлеуметтік топқа, қоғам өміріне араласуы екені мәлім. Әлеуметтену - өмір бойы созылатын үздіксіз процесс.

Жоғарыда келтірілген проблемалардың кері салдарынан, яғни дұрыс жолға қойылмауынан жалпы қоғам зардап шегеді, әлеуметтік деңгейі төмендейді.

Сондықтан әрбір оқушыны әлеуметтендіру қажет, әлеуметтендіру нәтижесінде қоғамның мәдениеттілік деңгейін көтеруге жол ашылады.

Менің тарих пәні мұғалімі ретінде алға қойған мақсаттарымның бірі білім мен тәрбиені ұштастырып, оқытудың тиімді нысандары мен әдістерін енгізіп, қоғамға жоғары мәдениетті, білімді, әлеуметті тұлғаларды тәрбиелеу болып табылады.

Педагог миссиясы – оқушының дүниені толық түсінуін қалыптастыру. Адамның дүниеге көзқарасы өз білім деңгейіне сәйкес келеді.

Алдыңғы қатарлы білім жүйесі өмірдің барлық салаларында: экономикада, әлеуметтік салада, саяси және мәдени салаларда жаңа қадам жасауы тиіс. Білім беру саласында маңызды инновацияларды барынша пайдалану – Қазақстанның XXI ғасыр табалдырығында тұрған этикалық, экономикалық және стратегиялық міндет. Сондықтан да қазіргі білім беру процесінде оқушылардың функционалдық сауаттылығына, сондай-ақ оқушылардың әлеуметтенуіне баса назар аударылып отыр.

Проблемаларды шешу жолдарының басталуы педагог маманның өз тұлғасынан басталады. Демек, мұғалім сабаққа дайындық барысында сабақтың жүйелі болуын, яғни замануи әдістемеге сай болуын ойластыруы қажет. Мұның барлығы мұғалімнің өзінен басталуы керек екенін дәлелдейді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:
1.ҚР Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы: «Қазақстан -2050» Стратегиясы. –Астана, 2012.
2.ҚР Үкіметінің 2012 жылғы 25 маусымдағы №832 «Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық жоспар». –Астана, 2012.
3.ҚР Үкіметінің 23.08.2012 жылғы № 1080 бекітілген Орта білім берудің бастауыш, негізгі, жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты.
4.Қазақстан тарихы. Оқу бағдарламасы. 5-9-сыныптар. Ы.Алтынсарин атындағы ұлттық білім беру академиясы. –Астана, 2010.
5.ҚР педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру курстарының бағдарламасы. Мұғалімге арналған нұсқаулық. II деңгей. НЗМ ДББҰ, 2012. -139 б.
6.Мусатаев С. Социализация образования в Казахстане, Саясат, -2004. №12.

THE PROBLEM OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN ENGLISH TEACHING

Тугузбаева Н.А.,
учитель английского языка

Казахстан, Актобе,
средняя школа №8,
e-mail Shkola8.k3d@mail.ru

I. INTRODUCTION

With today's increasing globalization of social and economic activities, people's understanding of English learning has been further enhanced. Today, people's understanding of the language is no longer limited to the narrow concept "communication tool". Language is an inseparable part of culture; it is the carrier of culture. Language reflects the characteristics of a nation; it contains not only the nation's historical and cultural background, but also the nation's views on life, life style and mode of thinking. To learn a foreign language, you have to master the knowledge, skills and also have to understand the language which reflected the foreign culture, so as to overcome cultural barriers, communicate with foreigners decently and effectively and have emotional communication and cross-cultural communication

II. THE RELATIONSHIP BETWEEN UNIVERSITY ENGLISH TEACHING AND INTERCULTURAL COMMUNICATION.

Culture is a very broad concept, since the beginning of twentieth Century, many philosophers, sociologists, anthropologists, historians and linguists have tried to define or classify culture from the perspective of their own respective disciplines. According to the characteristics of cultural background and language function of foreign language teaching, culture can be divided into knowledge culture and communication culture. Communication culture refers to two people from different cultural backgrounds when they communicate directly impact on the information transfer, factors that may cause the deviation or error language and non language culture, including greetings, thanks, addressing, idioms, euphemism and taboo. Foreign language teaching should turn to language education and cultural education, to cultivate students' cross-cultural communicative competence.

Contemporary USA linguist Klumsky "language teaching is culture teaching". "Culture teaching " refers to the students intercultural (national culture, foreign culture) teaching activities, guiding students to obtain rich cross-cultural knowledge, develop respect, tolerance, equality, open cross cultural attitude and objective, unbiased cross cultural ideas and world consciousness, form effective intercultural communication ability which are understanding, comparison, reference,

uptake, abandon,, cooperation and communication. Culture teaching in English teaching objective is the accumulation of English culture knowledge, cultivating intercultural communicative awareness and competence. From the early 1990s, “culture teaching” concept gradually infiltrated into the university English teaching, more and more teachers and textbook writers recognized the close relationship between language and culture. While the “university English teaching requirements” (2000, hereinafter referred to as the “requirements”) is defined by the English education should include “culture knowledge, culture understanding, intercultural awareness and intercultural communicative competence”, “cultural awareness is also reflected in the social development and economic construction, the requirements of contemporary Chinese language talents are gradually raised ".

With the deepening of reform and opening-up, China comprehensive national strength, international exchanges become more frequent, what the country needs is for the world, have a profound understanding of foreign culture. This requires us in university English teaching stage to do a good job in the language teaching at the same time, we must have the language and cultural teaching communication. Foreign language education in the university stage is an important process to foster language quality, we must cultivate the talents who are world oriented, have a profound understanding of foreign culture. This requires us to pay attention to intercultural education in university English teaching, improve the students’ English ability of intercultural communication.

III. THE NECESSITY OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE AWARENESS AND ABILITY CULTIVATION

Cultural awareness refers to the sensitivity to the similarities and differences between the foreign culture and the native culture, as well as in the use of language in the target language (such as English) cultural awareness to adjust their language comprehension and language production. The sensitivity and awareness can be cultivated, English teaching is not only to impart knowledge, more important is the cultivation of students’ communicative competence, and develop their applications in English intercultural communicative competence. People just learn a foreign language pronunciation, grammar rules and vocabulary does not mean learning the language well and communicate effectively.

In intercultural communication, if the communication between the parties can not enter the same cultural background, it is easy to produce misunderstanding, so that the communication failed. As Thomas pointed out: “syntax error can be seen from the surface, it is easy to find this error. Once this kind of mistake was found, the listener will think that the speaker lacks sufficient knowledge of the language, so it can be forgive. Pragmatic mistakes will not be treated like the grammatical mistakes, If one can speak the foreign language fluently appears pragmatic failure, he is likely to be considered impolite or unfriendly, his mistakes in communication can not be attributed to the language ability, but will be attributed to his rudeness or hostility.”

The English name of “Intercultural Communication” is “inter-cultural communication” or “cross-cultural communication”, It refers to native speakers and non-native speakers communication, also refers to any people have differences in language and culture background of communication. Because of the different national ecological, material, social and religious environment, resulting in a different language habits, social culture, local customs and practices and other contextual factors in their own language environment. In different cultures people have different ways of speaking or habits. Therefore, people always like to use their own words to explain the words of each other in communication, which may make inaccurate inference on the other side of the discourse conflict and disorder. Thus, important link which requires teachers take the cross-cultural education as an important link in English teaching.

IV. CULTURAL MISTAKES APPEARED IN INTER-CULTURAL COMMUNICATION

At present, the economic development needs more and more university graduates who have a solid professional knowledge and can directly speak English with foreign experts’ investors and managers to communicate. Even some students can speak some English; they often use English inappropriately in the foreign communication and make the “cultural mistakes”.

Professor Hu Wenzhong pointed out that in the survey what he is doing, Chinese students often made four kinds mistakes related to culture and language: (1) From the perspective of sociolinguistics is not appropriate. “Where are you from?”; If they meet foreigners on the road, they will ask “where do you come from?” ; They refused foreign friends’ proposal with “I will think it over.” (2) Not acceptable in the culture and customs. If they invite foreign friends to participate in social activities but do not invite their spouses, use silence to answer foreign teacher’s question, expressing gratitude to say many many thanks. (3) The conflict of different value systems. If they meet the foreign friends after being apart a long time, they said “You have got no change at all.” And ask foreigners’ income etc. (4) Too simple or too general. Such as they think all Americans like to eat McDonald’s, all British people are quiet. Through this survey, Professor Hu Wenzhong thinks that the cultural mistakes is more serious than the language errors, because it is easy to cause emotional unpleasant between foreigners and Chinese. Therefore, how should we use language correctly and appropriately is an important part of the intercultural communicative competence.

V. HOW TO CULTIVATE THE CONSCIOUSNESS AND ABILITY OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

In foreign language teaching, the necessity of language and culture teaching has become the consensus of the people, because the cultivation of communicative competence includes two aspects: Mastering the language rules and the rules of language use, namely, linguistic competence and pragmatic competence. Here language ability refers to the pronunciation, vocabulary and grammar part, namely English in listening, speaking, reading, writing and translating, the five basic skills of language use, here refers to the language used is appropriate cultural factors and rules. Language and culture are closely linked, some background knowledge of language and culture is helpful to promote the language application ability, three elements of language syllabus (pronunciation, grammar and vocabulary) teaching already had the quite perfect system, but for the intercultural teaching it should include what elements are not clear. Following from teaching and learning perspective and cognitive perspective, we talk about how to cultivate the consciousness and ability of intercultural communication.

A. From the angle of values to cognize two kinds of Chinese and English culture.

Since ancient times, Chinese people are advocating the concept which is harmony between man and nature, that is the whole concept is relatively strong, collective is more important than individual. While the West pay more attention to the individual, pay attention to personality, they are fastidious about the independence struggle.

B. In the classroom teaching, from multiple aspects teachers and school construct a kind of rational intercultural teaching system.

For example, the classroom teaching is the important position of cultivating students’ intercultural awareness, and therefore the most important thing is to train the students’ intercultural awareness and ability in the classroom; Take the culture as teaching objectives and content, set phases goals, this goal is clear and it is convenient for teacher to operate; strengthen the cultural background information introduction,let the students learn language and understand the culture from different angles; By using a visual media experience foreign culture in different ways, teachers may find information and use multimedia, let the students not only understand western culture but also through actual context to learn how to use the language by social application; Pay attention to cultural differences, strengthen cultural comparison, raise cultural awareness, make good culture knowledge introduction , enhance students’ sensitivity to cultural differences. It is also a higher demand for teachers to cultivate intercultural communicative awareness and competence, teachers must spend a lot of time to find the corresponding teaching materials and teaching methods.

VI. CONCLUSION

We study intercultural communication not only focus on the definition of culture and characteristics, the definition of communication as well as the relationship between culture and communication, we should focused on the cultural factors which interfere communication. Through the above analysis and research, we can clearly recognize, intercultural communicative competence is just like a bridge, combine the language ability with communicative ability. Intercultural

communicative competence plays a vital role for the cultivation of language and communication ability, intercultural communication is a new “edge” subject, which has a close relationship with English teaching. As the university English teachers in the new era, we should undertake the new mission, combine the language teaching with culture teaching, develop students’ intercultural communicative competence, enable students to become all-round developed students and make students become the Chinese nation great rejuvenation of mainstay!

References:

1. Hu Wenzhong. Cultural and communicative. Foreign language teaching and Research Press, 1994.
2.Pan Xiaohui. Analysis of intercultural communicative competence. Foreign language journal, 1996 (2).
3. Wang Yong. The cultivation of intercultural communicative competence in language teaching. Foreign language teaching, 1998 (4).
4. Liu Aizhen. The cultural understanding and propriety of language. Language, 2000 (2).
5. Gu Yueguo. Cross cultural communication. Foreign language teaching and Research Press, 1997.
6. Deng Yanchang, Liu Runqing. Language and culture. Foreign language teaching and Research Press, 1995.

ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДА ӘДІС-ТӘСІЛДЕРДІ ТИІМДІ ПАЙДАЛАНУ

Тулепбергенова С.А.,
ағылшын тілі пәнінің мұғалімі

Қазақстан, Ақтөбе,
№50 ОМ

Қазіргі таңда қоғамда болып жатқан өзгерістерге байланысты қоғам шығармашыл әрекет пен шығармашыл тұлғаға мұқтаж екенін күнделікті өмірдің өзі дәлелдеуде, осыған орай бүгінгі күні білім беру мекемелері мен ұстаздарға үлкен талап қойылуда.

Ағылшын тілін оқытудың басты мақсаты – шынайы өмірде оқушылардың ағылшын тілінде қарым-қатынас жасай алу негіздерін қалыптастыру болып табылады.Ағылшын тілін оқытудың тарихы жүз жылдап есептелінеді.Орта мектепте ағылшын тілін оқытудың тарихы 1947 жылдан басталады. Содан бері қарай көптеген өзгерістер енгізілді. XXI ғасыр табалдырығын білім мен ғылымды инновациялық технология бағытымен дамыту мақсатымен аттауымыз үлкен үміттің басты нышаны болып табылады.Жаңаша көзқарастардың дамуы шетел тілін оқыту, дамытуға ықпалын тигізуде. Білім алушылардың жан–жақты дамуына, сапалы білім алуына,өмірде жақсы көрсеткіштерге қол жеткізуінде ағылшын тілін жақсы менгеруінің маңызы үлкен.

Осыған орай қазіргі заманға сай ағылшын тілін тиімді үйретуге мүмкіндік беретінкөптеген әдістер пайда болды. Сондықтан, әр мұғалім өзінің шығармашылығын дамыта отырып озық іс-тәжірибелерді пайдалана білуі тиіс. Сонымен, еліміздің мектептерінің оқу үрдісі түбегейлі өзгеріп оқытудың жаңа түрлері, әдістері, жаңа бағыттағы инновациялық педагогикалық технологиялар пайда болып, олар білім мазмұнының толығымен жаңаруына себепші болуда.Жеке тұлғалардың қалыптасуын қамтамасыз ететін деңгейлеп, саралап оқыту, жобалап оқыту, коммуникативті оқыту,ақпаратты-коммуникациялы оқытудың негізгі-қағидалары балаға өз бетімен ықпал ету,өзіндік пікірлерін анық жүйелі жеткізе алатын жеке тұлға қалыптастыру,оқушылардың, танымдық, шығармашылық қабілетін жеке тұлғаның дамуына әсер етуші фактор ретінде танылып, әдістемелік-теориялық негіздерге сүйене отырып анықталды. Соның ішінде интерактивті, белсенді оқыту әдістерінің маңызды роль атқаратыны анықталды [1,14].

Жалпы білім беретін мектептерде ақпараттық коммуникативтік технологиялармен оқыту үдерісін ұйымдастырудың ерекшеліктері осы бағыттағы ағылшын тілі сабақтары жүйесін негіздеп,олардың педагогикалық,психологиялық шарттарын жасау арқылы айқындалды-инновациялық технологиялар жүйесімен оқыту-мақсатты түрде жобаланып саналы түрде ұйымдастырылатындығы зерттеу барысында нақтыланады;

-ақпараттық технологиялар жүйесімен оқытуда көрсетілетін әдістердің өзара байланыса, араласа қолданылуы зерттеуде айқын көрінеді.

Зерттеудің теориялық маңыздылығы. Жалпы білім беретін орындарда ағылшын тілін ақпараттық коммуникативтік технологиялар жүйесімен оқытудың әдістемелік тұғыр арқылы жасалған өзіндік құрылымдық–мазмұндық болмысы мен технологиясы туралы теориялық түйіндер мен дидактикалық ұстанымдар жүйесінің құрамдас бөлшегі ретінде ағылшын тілін жаңаша жаңғыртып оқытуға қосылған үлес ретінде танылa алады. Зерттеудің практикалық құндылығы. Жұмыста қарастырылған нәтижелер жалпы білім беретін мектептерде шет тілін оқытуда оқушыларды коммуникативті оқыту технологиясы негізінде сөйлеу дағдысын қалыптастырудың тиімді жүйесі ретінде ақпараттық технологияны, компьютерді мультимедианы қолданудың артықшылығы тәжірибе жүзінде дәлелденіп, негізделді; зерттеу нәтижелерін мектепте ағылшын тілісабағында қолдануға болады.

Бірінші тараудың бірінші тарамшасында ағылшын тілін оқытудың құрылымдық және мазмұндық негіздері сипатталады. Ағылшын тілін оқытудың тарихы жүз жылдап есептелінеді, әрине осыншама уақыт ішінде оқыту әдістемесі де әр кезеңде тілдің әр аспектісіне назар аудара отырып көптеген өзгеріске ұшырап отырды.

Ағылшын әдіскері Г.Пальмер бұл кезең туралы былай деген екен: «Take care of the first two stages and the rest will take care of itself». Бұл кездегі бағдарламада оқыту,түсіну және шет тіліндегі мәтінді аудара білу. Ауызша сөйлеуді түсіну, ауызша мен жазбашаның негізін қалау. Бағдарламада бөлімнің екі түрін рецептивті және өнімділікті айқындайды. Алғашқы кезеңге бірінші орынға оқып-түсіну және аударма қойылады.1961жылғы қаулыдан кейінгі өзгерістер. Бұл кезеңдегі бағдарлама бойынша бірінші орынға тәжірибелік мақсат қойылды. Ауызша сөйлеуде өз ойын айта алу және ауызша хабарлама жасауға(монолог)және ағылшын тілінде әңгіме жүргізе білуге(диалог)мән берілді. Оқуға қойылатын талап та өзгерді.

Орта мектепте мынадай талаптар қойылды: ағылшын тілінде әңгімелесе білу; сөздіксіз күрделі емес мәтінді оқып-түсіну; оқи білу. Жазуға көмекші рөлі берілді. Лексиканың көлемі азайды. Бағдарламада тілді тәжірибелік білу жағына басты назар аударылды [2,25].

Тіл — сыртқы дүние мен қоршаған орта туралы білім алу көзі. Пәнді оқытуда оқушылар ағылшын тіліндегі атаулармен, құбылыстармен танысады. Танысу ауызша және жазбаша түрде жүреді. Осы екі түрді меңгеру ағылшын тілін игерудің тәжірибелік мақсаты болып табылады. Яғни, оқушы ағылшын тілін ауызша және жазбаша түрде пайдалана білуі тиіс. Ағылшын тілін тыңдап түсіне білу және сөйлей білу ауызша түрге жатады. Жазбаша түрге тілдің жазбаша түрін пайдалана білу немесе жазу және ағылшын тілінде жазылған мәтінді оқи білу жатады. Тіл қатынас құралы,ол ауызша және жазбаша түрде жүзеге асады. Ауызша түрге: тыңдау, түсіну және сөйлеу әрекеті жатады. Жазбаша түрге: оқу және жазу әрекеті жатады.

Тыңдау, сөйлеу, жазу және оқу дағдыларын қалыптастыру оқушының тілді ауызша да, жазбаша да жақсы меңгеруіне тікелей әсер етеді. Оқушы тілді жақсы меңгеру үшін осы төрт дағдының негізі берік қалануы керек. XXI ғасыр табалдырығын білім мен ғылымды инновациялық технология бағытымен дамыту мақсатымен аттауымыз үлкен үміттің басты нышаны болып табылады. Жас ұрпаққа саналы, мән-мағыналы, өнегелі тәрбие мен білім беру бүгінгі күннің талабы.Сондай-ақ халықаралық қатынастар аясында болып жатқан әлеуметтік-экономикалық, саяси және мәдени өзгерістердің әсерінен қоғамда ағылшын тілінің рөлі өзгерді. Ол қарапайым оқу пәнінен заманауи білім беру жүйесінің негізгі элементіне айналды. Осыған орай қазіргі заманға сай ағылшын тілін тиімді үйретуге мүмкіндік беретін көптеген әдістер пайда болды.Сондықтан, әр мұғалім өзінің шығармашылығын дамыта отырып озық іс-тәжірибелерді пайдалана білуі тиіс.

Сонымен, еліміздің мектептерінің оқу үрдісі түбегейлі өзгеріп оқытудың жаңа түрлері, әдістері, жаңа бағыттағы инновациялық педагогикалық технологиялар пайда болып, олар білім мазмұнының толығымен жаңаруына себепші болуда. Білім беру жүйесінің алдындағы жаңа міндеттердің бірі инновациялық педагогикалық оқыту технологияларын пайдаланып білім сапасын арттыру. Ағылшын тілін ақпараттық технологиялар жүйесімен оқытудың ерекшелігі: оқу материалдарының ақпараттық-коммуникативтік технологиялар арқылы оқушылардың оқу іс-әрекетін мұғалімнің көмегімен немесе компьютер арқылы меңгерілуі.Жеке тұлғалардың қалыптасуын қамтамасыз ететін деңгейлеп, саралап оқыту, жобалап оқыту, коммуникативті оқыту,ақпаратты-коммуникациялы оқытудың негізгі-қағидалары балаға өз бетімен ықпал ету,өзіндік пікірлерін анық жүйелі жеткізе алатын жеке тұлға қалыптастыру,оқушылардың, танымдық, шығармашылық қабілетін дамыту болып табылады. Оқытудың мақсаты оқу бағдарламасымен айқындалады.

Оқытудың негізгі үш түрі бар: 1.тәрбиелеу, 2.ағарту, 3.дамыту.

Оқытудың тәрбиелік мақсаты. Оқушылардың көпшілігінің ағылшын тілін оқуға деген үлкен қызығушылықпен кірісуі, олардың ағылшын тілінде қалай сөйлейтінін естігісі және сөйлегісі келеді. Олар алғашқы кезде амандасып, қоштасып үйренеді, заттардың атауларын біле бастайды. Осы кезеңде қарым-қатынас екі жақты болуды талап етедісебебі, олар тыңдай білуге де, сұрай білуге де үйретілуі керек. Оқытудың ағартушылық мақсаты. Кез-келген тілдің ағартушылық қызметі зор. Әрбір тіл сол тілде сөйлейтін халықтың мәдениетінің тікелей көрсеткіші және сол тілде сөйлейтін ел туралы хабардар болуы; өз ойын дұрыс жеткізе алуды үйренеді. Оқытудың дамыту мақсаты. Оқу-ұйымдастыру білігі мен дағдысын қалыптастыру дамытушылық мақсаттарының негізі болып табылады. Себебі, оқушының тіл білімі деңгейін жоғарылату және сол тілде ойлауды дамыту-тіл білімін дамытудың басты міндеті [3,4].

Ағылшын тілін оқытудың басты мақсаты – оқушылардың ағылшын тілін инновациялық тілінде қарым-қатынас жасай алу негіздерін меңгеруі болып табылады. Еліміздегі білім беру саласында оқытудың жаңа түрлері, әдістері,жаңа бағыттағы технологиялар пайда болып, олар білім мазмұнының жаңаруына себепші болуда. Осындай оқыту әдістемесіндегі заман талабына сай бағдар деп инновациялық, технологиялық білім беру жүйесін айтуымызға болады.«Инновация», «Технология» терминдеріне жеке-жеке тоқталатын болсақ, инновация дегеніміз- жаңа мазмұнды ұйымдастыру, жаңалық енгізу, яғни инновациялық үрдістерді мазмұнды ұйымдастыруды анықтайды. Қазіргі әдістемелік әдебиеттерде «технология» (technology) деген ұғым «оқыту» деген ұғыммен қатар қолдананылады «Технология» термині тәсілдер жүйесі деген мағынаны білдіреді. Оқыту технологиясы дегеніміз-оқыту техникасы туралы ғылым, сондықтан, оқыту ғылыми түрінде жүзеге асуы керек, яғни мұғалім қалай оқыту, неге олай оқыту керек деген білім бірліктілігін білуі тиіс. Оқыту технологиясы қалай оқыту керек деген ғылыми тұжырымдамамен тығыз байланысты, яғни қандай үдерістер арқылы, қандай әдістер арқылы, қандай оқыту құралдары арқылы, оқытуды қалай ұйымдастыру керек, қандай факторларды ескеру қажет және ағылшын тілін үйретуде қалай ескеру керек деген сұрақтарға жауап іздейді. Сонымен, тәжірибелер мен зерттеулер нәтижесі бізге шетел тілінен берілетін білім мазмұны мен оқыту әдістерін жаңалау керек екендігін көрсетті.

Ақпараттық технологиялар жүйесімен оқытуда көрсетілетін әдістердің барлығы өзара байланыста,араласа қолданылады. Ақпараттық жүйемен оқытуда түсіндіру әдісі кино, диафильмдер көрсету арқылы жүзеге асады. Мәтін, елтануға байланысты, мақал-мәтелдер т.б.түсіндіру осы әдіс арқылы жүзеге асады. «Мәтінді тыңдап қайтадан оқып шығу», «Диалогты тыңдап,қайтадан кейіпкерлердің соңынан қайталап отыру» сияқты тапсырмалар компьютер арқылы меңгеріледі.

Оқу материалын толықтыру, қорытындылау, қайталау, ал ең бастысы оның практикалық қолдану дағдысы мен шеберлігін қалыптастыруда бұл ең тиімді әдістердің қатарына жатқызылады.

Бірінші тараудың үшінші тарамшасында ағылшын тілін үйретудегі коммуникативтік оқыту әдісінің негізгі ерекшеліктерінің сипаты ашылады [4,22].

Қазіргі кезде тілді коммуникативтік оқыту мәселесіне ерекше назараударуда.Ағылшын тілін оқытудың жаңа технологиясы тілдің коммуниктивтік қызметін ескере отырып, оны коммуникативтік танымдық жағынан меңгертуді көздейді. Қатынастық әдіс XIX ғ 60-70жылдарында ағылшын тілі халықаралық қатынастық тіл статусын алған кезде Британияда пайда болды.

Бүгінгі тәуелсіз мемлекетімізде білімге деген көзқарас түбегейлі өзгеріп, оқытудың жаңа түрлері, әдістері, жаңа бағыттағы технологиялар пайда, болып, олар білім мазмұнының толығымен түбегейлі жаңаруына себепші болуда.

Оқыту әдістемесіндегі заман талабына сай әдістердің бірі коммуникативтік оқыту технологиясы. Осы мәселе жөнінде, яғни ағылшын тілін оқытудағы коммуникативті біліктілік деңгейді Германияның оқу бағдарламасын жасаған неміс ғалымдары Г.Нойнер, Г.Хунфельд былай түсіндіреді: коммуникация тіл және іс-қимыл (күлу, дауыс ырғағы сияқты) әрекеттер арқылы болады. Ол алдын-ала жоспарланған, дайындалған болуы немесе жоспарланбаған болуы мүмкін. Сабақ үстінде әдетте дайындалған, жоспарлы сөйлеу коммуникациясына көп көңіл бөлінеді.

Оқушылардың сабақта айтылған хабарлардың мағынасын түсінуі, олардың түпкімақсатын танып білуі және өзінің жеке мақсатын іске асыруы өте маңызды іс. Осы біліктілік коммуниктивтік біліктілік деп аталады.

Коммуникативтік біліктілік мынадай оқу мақсаттарын қамтиды:

1.Когнитивті мағыналық мақсат, яғни оқушы коммуникативтік жағдаяттарды әңгімелесу, сөйлесу, қарым-қатынас туындайтын жағдайларды таба білуі керек. Ол өзінің іс-әрекетінің, сөйлесуінің, қарым- қатынас жасауының барысында — осы жайттарды ескеруге дағдылануы, үйренуі қажет.

2.Әлеуметтік мақсат, оны жүзеге асыру кезінде оқушы өзін өзі қалай ұстайтынын біле отырып, өз іс-әрекетіне жауап бере алады. Алға қойған мақсатына басқалармен бірге жетуге ұмтылады, сондай-ақ қарым-қатынас жасайтын әріптесімен жеке тұлға ретінде тең жағдайда болуға тырысады.

3.Лингвистикалық біліктілік мақсат. Бұл мақсатқа сәйкес оқушы ойларын,іс-әрекетін сөйлеп жеткізе алуға ынталы болады.

Бұл үш компонент бөлек-бөлек емес,керісінше өзара тығыз байланыста болады деп пайымдайды Г.Нойнер.

Осы аталған коммуникативтік біліктілікке қалай қол жеткізу жолын іздестіруші әдіскерлердің бірі Е.И.Пассовтың пікірінше шетел тілін оқытуда мына жайттарды ескергенде коммуникативтілікке ие болатынын байқаймыз:

1 коммуникативтік сипаттағы оқыту тәсілдерін пайдалану;

2.арнайы жаттығулар жасау;

3.бүкіл оқу процесін мақсатты түрде ұйымдастыру.

Коммуникативтік әдістің жаңалығы неде, ол оқыту ісін қалай ұйымдастырады, оның ерекшеліктері мынада:

1.Коммуникативтілік оқу процесіндегі білік,дағдыны жетілдіруге бағытталады. Ағылшын тілінде үнемі сөйлеу оқушылардың тілді білмеймін деген ойдан арылтып оқуға деген қызығушылығын арттырады. Ол үшін барлық жаттығулар сөйлеуге жетелейтін мақсатта болуы керек.

2.Коммуникативтік бағытта оқыту оқушының жеке бас ерекшелігін ескеруді көздейді, яғни баланың бойындағы барлық жеке қасиеттері ескерілуі керек. Бұл оның белсенділігін арттырып, оқуға ұмтылу үшін ең басты құралы болып саналады.

3.Коммуникативтілік функционалдықпен де байланысты, себебі кез келген сөз коммуникация процесінде белгілі бір қызмет атқарады. Оқушы тілді үйрене бастағаннан бастап сөздерді іс жүзінде сөйлеу барысында қолданып жаттықпаса, кейін оларды есіне түсіре алмай, дұрыс пайдалана алмайды.

4.Коммуникативтілік, коммуникативті бағытта оқыту әдісі оқытудың ситуативті болуын талап етеді. Өйткені, ситуативтілік сөйлеу дағдысының табиғи қасиеті болып есептеледі. Ситуативтілік сөйлеуге ынталандырудың бір түрі ретінде,сөйлеу біліктілігін жетілдіретін әдіс ретінде әрі белгілі бір мақсатқа, нәтижеге жету жолы екендігі бұрыннан әдіскер ғалымдардың көптеген еңбектерінде қаралып келеді.

Коммуникативтік оқыту технологиясы дегеніміз пікір алысуға негізделген әдістеме. Ал, адамдар тілді сөйлем түрінде қолданғанда ғана бірін-бірі түсініп, пікірлесе алады. Оқушыларды белгілі бір дәрежеде ағылшын тілінде сөйлеуге, өз ойын басқаға жеткізе алатын, біреудің сөйлеген сөзін, жазғанын түсіне алатын дәрежеге жеткізу үшін, ағылшын тілі алғашқы сабақтан бастап сөйлем түрінде үйретілуі тиіс. Себебі, жеке атау тұлғалы сөздер де, грамматикалық формалар да өзара бір-бірімен байланысып, сөйлем құрамына енгенде ғана тұтас аяқталған ойды білдіре алады.

Коммуникативтік әдіс мұғалім мен оқушының арасындағы психологиялық кедергіні бұзады. Коммуникативтік біліктілікке қалай қол жеткізу жолын іздестіруші әдіскерлердің бірі Е.И.Пассов оқытудың коммуникативтік әдісінің негізгі белгілері деп мыналарды атап көрсетті:

1.Әдістің дифференциалдығы әр әдіс нақты бір мақсатқа жету құралы екендігіндекөрінеді. Бұндай мақсат сөйлеу әрекетінің әрбір түрі, нақтылап айтқан осы әрекет түрін жасай білу.

2.Әдістің оқыту жағдайына байланысты еместігі. Әдіс оқытудың тактикасы емес стратегиясын анықтайды және сол себептен осы таңдауды тілге,оқыту сатысына байланысты.

3.Коммуникативтік әдістің мүмкіншілігі сөйлеу әрекетінің берілген түрін жан-жақты қамтиды.

4.Әдісте негізгі өзек бар болғандығы немесе М.В.Ляковскийдің сөздерін пайдалансақ басты әдістемелік мәселенің шешуінің басымды ойы о бастағы әдістемелік мәселені шешу қызметінің бір-біріне байланысты болуын шарт етеді. Бұл негізгі ой әдіске кіретін кіретін принциптерді қарастырады, оларды интегралдайды. Осының негізінде Е.И.Пассов бұл өзара жағдай жасаған жеке әдістемелік принциптер жүйесі, бір стратегиялық оймен біріккен, сөйлеу әрекетінің қандай түрін болса да үйретуге бағытталған әдіс деп анықтайды. Коммуникативтіліктің қандай жағдайда нәтижелі болатынына мұғалімнің тигізерықпалы зор және оқыту барысындағы білім сапасына да мұғалімнің үнемі көңіл бөліп отыруы аса маңызды.

Сондықтан, ағылшын тілдерін оқытуда коммуникативтік оқыту әдісін қолдану оқушылардың сөздерді грамматикалық тұрғыдан бір-бірімен дұрыс байланыстырып, еркін сөйлей білуіне мүмкіндік береді, бұл әдістемені жиі қолдану өз нәтижесін береді. Тілді оқытудағы ең басты мақсат - оқушыны сөйлеуге, яғни айтар ойын жеткізе білуге үйрету.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан мемлекеті №3 2007.
2. Шетел тілін оқыту әдістемесі №2 2003.
3. Шетел тілін оқыту әдістемесі №5 2007.
4. Мектептегі шет тілі №3 2006.

СОВРЕМЕННЫЙ МИР СКВОЗЬ ПРИЗМУ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Турмухамбетова Н.М.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан, Актобе,
Частная школа «Сымбат»,
geo-st-kz@mail.ru

Мы живем в эпоху меняющегося мира. Отношение к действительности все больше претерпевает изменения в духовном сознании человека и способах материального освоения жизни. Это прежде всего отражается в межкультурной коммуникации – одном из важных явлений современного общества, которое заметно сказывается на развитии общественных отношений внутри каждой страны и между странами и народами. Актуальность проблем межкультурной коммуникации связана не только с познавательным интересом к иным культурам и стремлением обогатить свою культуру, но и с объективными социальными, политическими и экономическими процессами, возросшим числом контактов между представителями разных народов в самых разных областях современной общественной жизни. Сегодня становится всё более очевидным, что технологическое развитие и тесное сотрудничество в самых различных сферах заставляют общаться людей, принадлежащих к различным культурам.

Становясь участниками любого вида межкультурных контактов, люди взаимодействуют с представителями других культур, зачастую существенно отличающихся друг от друга. Отличия в языках, национальной кухне, одежде, нормах общественного поведения, отношении к выполняемой работе зачастую делают эти контакты трудными и даже невозможными. В то же время научно-технический прогресс и усилия разумной и миролюбивой части человечества открывают все новые возможности, виды и формы общения, главным условием эффективности которых является взаимопонимание, диалог культур, терпимость и уважение к культуре партнеров по коммуникации.

Успешный опыт Казахстана по созданию и развитию модели межнационального и межконфессионального сосуществования продолжает вызывать неподдельный интерес в мире, где проблемы взаимоотношений между людьми разных этносов и вероисповеданий в последние годы имеют, к сожалению, устойчивую тенденцию к обострению.

Совершенно очевидно, что при таком огромном количестве этнических групп, проживающих на территории Казахстана, необходимо особое внимание обращать на вопросы интеграции и взаимодействия между ними.

Освоение, понимание и принятие менталитета рядом проживающих народов – важное требование времени. Это особенно важно сейчас, когда смешение народов, языков, культур достигло невиданного размаха, и как никогда остро встала проблема воспитания терпимости к чужим культурам, пробуждения интереса и уважения к ним, преодоления в себе чувства раздражения от избыточности, недостаточности или просто непохожести других культур. Именно этим вызвано всеобщее внимание к вопросам межкультурной, международной коммуникации.

Прививать основы межкультурной коммуникации следует с раннего детства: в детских садах, школах, специальных и высших учебных заведениях. Особая роль отводится педагогам, учителям, воспитателям, которые в условиях процесса гуманизации и гуманитаризации образования должны быть направлены на присвоение, передачу и создание культурных ценностей разных народов, находящихся в межкультурной коммуникации именно в то время, когда у детей начинает складываться понятие личности, самосознания, самооценки, а также восприятия окружающего мира.

Кроме того, необходимо уделять особое внимание вопросам повышения уровня педагогической подготовки, учебных планов, содержания учебников и занятий, совершенствования других учебных материалов, включая новые образовательные технологии, с целью воспитания чутких и ответственных граждан, особенно педагогов, открытых к восприятию других культур, способных ценить свободу, уважать человеческое достоинство и индивидуальность, предупреждать конфликты или разрешать их ненасильственными средствами. Нужно помнить, что толерантность присуща человеческой природе, ей не нужно специально обучать, необходимо лишь устранять те препятствия, которые, формируясь в опыте, мешают ей проявляться.

В нашем государстве вот уже на протяжении нескольких лет проводится внедрение трехъязычия в современное образовательное пространство.

Особая роль отводится урокам русского языка, как языка межнационального общения, владение которым позволяет объединить все народы, проживающие на территории нашей необъятной страны. Поэтому преподаватели и учителя русского языка должны с полной ответственностью осознавать, какая важная миссия возложена на них.

Уроки русского языка по обновленной программе образования строятся, именно, в современном аспекте, где важно не только научить ребенка грамоте, но и привить любовь и уважение к культурам других народов, познавая их традиции и обычаи.

Нельзя не отметить, что уроки литературы в еще большей степени могут способствовать формированию межкультурных коммуникаций у современных школьников. И если традиции, обычаи и в целом культуры разных народов могут кардинально отличаться, то общечеловеческие ценности, которые присущи всем людям, остаются незыблемыми на протяжении всего времени существования человечества. Именно эти вечные ценности можно прививать молодому поколению посредством художественных произведений поэтов и писателей разных времен и народов, широко представленных в школьном курсе литературы.

Важно задействовать внеурочные формы работы с учащимися. Только органичное сочетание урочных и внеурочных форм позволит создать в педагогическом коллективе соответствующую диалогу культур атмосферу. В этой связи особое значение приобретают поездки в страну изучаемой культуры и языка. Так, повседневная практика школ с этнокультурным компонентом показывает необходимость активизации международных связей для активизации межкультурного взаимодействия. Учащиеся с большим интересом изучают на уроках иную культуру, если они побывали там, если у них там остались друзья, желательно, сверстники, с которыми они могут переписываться.

На этапе глобализации большую роль играет знание иностранного языка, владение которым расширяет возможности общения на межкультурном уровне, и, безусловно, вызывает уважение у партнёра по коммуникации, польщённого знанием его языка.

Знать, что говорит другой человек и понимать его – не одно и то же, так как, чисто техническое отсутствие языкового барьера не является достаточной предпосылкой для преодоления барьера культурного. Целесообразно уже в процессе самого изучения иностранного языка постепенно приобретать те знания, развивать те навыки и умения, которые являются предпосылкой для успешной межкультурной коммуникации.

Английский становится первым мировым универсальным языком. Он является родным языком 500 млн. людей в 12 странах мира, еще 600 млн. говорит на английском в качестве второго языка. И еще несколько сот миллионов обладают определенными знаниями английского языка, который имеет официальный или полуофициальный статус примерно в 62 странах. Английский — язык века информации. Компьютеры разговаривают друг с другом на английском. Более 80% всей информации в более чем 150 млн. компьютерах по всему свету хранится на английском языке.

Мы всё чаще сталкиваемся с тем, что знание иностранного языка становится жизненной необходимостью. Иностранный язык способствует развитию мыслительных процессов. Синтаксические конструкции и грамматика развивают способности к анализу и синтезу,

запоминание лексических единиц – оперативную память, изучение не только отдельных слов, но и контекста в целом – языковую догадку, сообразительность и внимание. Как показывает практика, в наиболее выгодном положении на рынке труда находятся те специалисты, которые помимо знаний по основной профессии владеют ещё одним или несколькими иностранными языками: чтобы быть в курсе последних разработок из мира науки и техники, необходимо уметь читать статьи на языке оригинала. Кроме того, работать с зарубежными партнёрами намного проще, если владеешь информацией «из первых уст».

Знать как можно больше о других народах - это основа формирования культуры межнациональных отношений в любом возрасте. К формированию национального самосознания и этнических установок молодого поколения причастны не только представители многочисленного педагогического корпуса, но и политические, общественные, религиозные лидеры, деятели искусства, культуры, средств массовой информации. От их позиции в огромной степени зависит, станет ли этническая толерантность общепринятой нормой в нашем обществе. В решении этих вопросов большую роль играет проблема межкультурной коммуникации. Определение межкультурной коммуникации очевидно из самого тер¬мина: это общение людей, представляющих разные культуры.

В заключение хотелось бы отметить, что проводимое в Казахстане языковое регулирование в контексте полиэтнического и поликультурного общества направлено на оптимизацию межнациональных отношений и формирование этноязыковой толерантности, развитие межэтнической интеграции, а также укрепление единства и целостности социума.

Таким образом, Казахстану есть что предложить, а также научить мультикультурализму и мирному сосуществованию представителей различных народов и вероисповеданий. Казахстан заслужил доверие и авторитет не только своими культурными и историческими традициями, но и чувством ответственности и той роли, которую он играет в ОБСЕ, а также своим желанием поделиться с другими странами своим опытом. Это послужит предотвращению социальных конфликтов, что приведет, не только к спокойной жизни, но, прежде всего, к улучшению взаимоотношений между людьми через непрерывное обогащение интеллектуальным наследием человечества – искусством, религией, философией, которые показывают, что смысл жизни заключается в умении жить вместе и в мире.

Список использованной литературы:

1.Филипова, Ю.В. Актуализация личностных характеристик коммуникантов в контексте диалога культур /Ю. В. Филипова // Вестник МГУ. Сер.19 Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008.№1.С.131-137.

2.Философский энциклопедический словарь.-М.,1983.- С.16.

3.Билз,Р. Аккультурация / Р. Билз // Антология исследования культуры.Спб.,1997.- Т.1.- С.335.

4.Маслова,В.А. Лингвокультурология / В.А.Маслова.- М.: Издательский центр «Академия»,2001.- 320с.

5.Леонтович,О.А. Россия и США: введение в межкультурную коммуникацию: учеб. пособие / О.А. Леонтович. -Волгоград: Перемена, 2003.- 388с.

6.Верещагин, Е.М.Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров.- М.: Русский язык,1990.

7.Гойко, Е.В. Преграды в межкультурной коммуникации / Е.В. Гойко //Вестник МГУКИ.- 2011.-№2.-С.47-51.

8.Грушевицкая,Т.Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Т.Г. Грушевицкая, В.Д.Попков, А.П. Садохин; под ред.А.П. Садохина.- М.:Юнита-Дана,2003.- 352с.

КОНЦЕПЦИЯ ПОЛИЯЗЫЧИЯ И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Утельбаева Г.У.,
к.п.н.,доцент

Казахстан, Актобе,
АРГУ им.К.Жубанова,
Gulzhan0402@mail.ru

В настоящее время государство приступило к реализации полиязычия в образовании, потому что современная языковая ситуация в Казахстане позволяет говорить о триединстве языков на территории нашей страны. Система принципов обучения в системе полиязычия: казахский язык – русский язык – английский язык. Изучение языков идет параллельно, языки не пересекаются, опорой является родной язык.

Глава государства неоднократно отмечал, что знание как минимум трех языков очень важно для будущего поколения Казахстана, как ступень новой языковой политики независимого государства. Языковая политика неотделима от общей мировой политики и как говорит наш президент: «Мир открыт тому, кто сможет овладеть новыми знаниями через овладение доминирующими языками». Доминирующими языками на сегодняшний день признаны: казахский язык — государственный язык, русский язык — как язык межнационального общения и английский язык — язык успешной интеграции в глобальную экономику». Президент так же подчеркивает, что «нельзя игнорировать тот факт, что именно посредством русского языка уже на протяжении ни одного столетия казахстанцы обретают дополнительные знания, расширяют свой кругозор и круг общения как внутри страны, так и за ее пределами.

Полилингвальное обучение, которое должно присутствовать в казахстанских школах это – целенаправленный процесс приобщения к мировой культуре посредством нескольких языков, что будет способствовать усвоения культурно-исторического и социального опыта различных стран и народов.

Но необходимо учитывать, что полилингвальная компетентность включает в себя не только знания нескольких иностранных языков, а так же владение комплексом культурологических и мировоззренческих кодов, позволяющих строить равноправный и доброжелательный диалог с носителями разных культур. И естественно, что стержнем данной личности должно быть уважение и сохранение исторической памяти своего народа. Условием формирования полилингвальной и поликультурной личности является овладение определённым уровнем коммуникативной компетентности, которая рассматривается как «ведущая и стержневая» компетентность, лежащая в основе всех прочих.

По мнению Президента Н.Назарбаева «...Казахстан уникален и силен своей многонациональностью. На его земле сформировалось уникальное поликультурное пространство… Поликультурность Казахстана - это прогрессивный фактор развития общества. Евразийские корни народов Казахстана позволяют соединить восточные, азиатские, западные, европейские потоки и создать уникальный казахстанский вариант развития поликультурности».

Поликультурное образование в Республике Казахстан, на сегодняшний момент, является одним из главных направлений в системе средне – специального и высшего образования. Именно образование является важнейшим этапом в процессе формирования и развития поликультурной личности, этапом, когда осознанно формируются основные ценности и жизненные принципы. Именно Полиязычие способно предоставить студенту благоприятную среду, обеспечивающую гармоничное сочетание развития гуманистических общечеловеческих качеств личности с возможностью полной реализации его национально-культурных, этнических потребностей. Следует заметить, что в современных условиях образ

жизни человека определенным образом унифицируется, стираются многие национальные различия, теряется связь человека со своими корнями, обесценивается нравственный опыт предыдущих поколений. Поэтому перед преподавателем стоит важнейшая задача – использовать весь свой уникальный опыт и знания культурных традиций народов и этносов, общечеловеческих ценностей и мировой культуры в создании благоприятной образовательной и воспитательной среды, способствующей формированию социально-активной личности.

Президент РК Н. А. Назарбаев поставил высокую планку перед отечественным образованием. Оно должно стать конкурентоспособным, высококачественным, таким, чтобы выпускники казахстанской школы могли легко продолжать обучение в зарубежных вузах. Актуальность поликультурного и полилингвального обучения определяется всеобщей мировой тенденцией к интеграции в экономической, культурной и политической сферах. Полилингвальное обучение мы понимаем, как целенаправленный процесс приобщения к мировой культуре средствами нескольких языков, когда изучаемые языки выступают в качестве способа постижения сферы специальных знаний, усвоения культурно-исторического и социального опыта различных стран и народов.

Казахстан, оставаясь полиэтническим и поликонфессиональным государством, переживает на сегодня сложный и противоречивый период своего культурно-языкового развития, о чем свидетельствует сложившаяся языковая ситуация, характеристика которой дана в Концепции языковой политики Республики Казахстан. Следует отметить, что практически во всех документах в области языковой политики стержневой идеей является необходимость овладения несколькими языками.

Формирование «полиязычия» - процесс сложный и длительный, очень важный с позиции сложившихся политических и экономический реалий современности.

В своем Послании народу Казахстана от 3 марта 2004 года Президент Республики Казахстан Н.А.Назарбаев отметил, что достичь уровня конкурентоспособной страны Казахстан сможет лишь в том случае, когда будет отвечать всем требованиям мирового сообщества, а именно: соответствовать всем стандартам, принятым в мире.Это относится и к образованию, и экономике. Добиться признания мирового сообщества наше государство сможет, создав все условия для формирования такой личности сможет лишь профессионально подготовленный педагог.

Таким образом, роль педагога – одна из самых важных в воспитании нового поколения, соответствующего современным требованиям. Необходимо подготовить специалистов, способных воспитать полноценную, всесторонне развитую личность, знающую несколько языков,прекрасно ориентирующуюся в разной культурной среде.

Список использованной литературы:

1.Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 гг.

2.Государственная программа функционирования и развития языков на 2011-2020 гг.

3.Н.Е.Буланкина. Методологические основы гуманизации полиязыкового образовательного пространства. – Новосибирск: ИРОС РАО, 2004.

4.Н.Е.Буланкина. Проблема эффективного культурного самоопределения личности в полиязыковом образовательном пространстве. – Москва: Изд-во АПКиПРО, 2002.

5.Tengrinews.kz.

6.http://sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publikacii/Teoreticheskie_problemy_jazykoznanija/Jazyk_i_myshlenie.pdf.

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ ҰЛТТЫҚ ЖӘНЕ ЖАЛПЫ АДАМИ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫҢ ЖАһАНДАНУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ КӨРІНІСІ

Утешева Г.Т.,
г.ғ.м.

Қазақстан, Ақтөбе,
М.Оспанов атындағы БҚМ МУ,
gtu1310@mail.ru

Қазіргі жаһандану заманы білім саласындағы бүкіл халықаралық қауымдастықтардың білім беруді ұйымдастыру мен мамандар даярлау мәселесіне ерекше назар аударуларын талап етеді. Халықаралық білім бері заңнамасының негізгі құжаты 1948 жылы 10 желтоқсанда БҰҰ Бас Ассамблеясы қабылдаған адам құқықтарының Жалпыға бірдей Декларациясынан көрініс тапқан. Онда білім беру мәселелеріне арнайы бап (26) бөлінген. Ол үш ережеден тұрады: біріншісінде, адамның білім беру құқықтары тұжырымдалады,бастауыш және жалпы білім берудің ақысыздығы, бастауыш білімнің міндеттілігі, техникалық және кәсіби білімнің жалпыға бірдей қол жетімділігі баса айтылады; екіншісінде, білім берудің тұлға дамуындағы, адамадар арасындағы қарым-қатынастағы, қоғамдық прогресс пен бейбітшілікті қамтамасыз етудегі позитивті қызметі анықталады; үшіншісінде, ата-аналардың өз балалары үшін алатын білімді таңдаудағы басымдақтары көрсетіледі. Бұл декларация білім беру мәселелеріндегі елдер мен халықтар арасындағы келісімдер үшін моральдық-саяси ахуалдың негіздерін қалады.

Қазіргі таңда толықтай білім беру саласына арналған және оған айтарлықтай дәрежеде қатысты сегіз халықаралық және бес аймақтық келісім әрекет етуде. Бұлар: Білім беру саласында кемсітушілікке жол бермеу туралы Конвенция (1960); Нәсілдік кемсітушілік-тің барлық түрлерін жою туралы Халықаралық Конвенция (1965); Экономикалық, әлеу-меттік және мәдени құқықтар туралы Халықаралық Пакт (1966); Дүниежүзлік мәдени және табиғи мұраны қорғау туралы Конвенция (1972); Жерорта теңізі аймағының араб және еуропа елдеріндегі білім беру курстарының, жоғары білім беру туралы дипломдарын тану туралы Халықаралық Конвенция (1976); Әйелдерге қатысты кемсітушіліктің барлық формаларын жою туралы Конвенция (1979); Балалар құқықтары туралы Конвенция(1989). Бұлардын өзге Латын Америкасы мен Кариб теңізі бессейнінің, араб елдеріндегі, Еуропадағы, Африкадағы, Азия мен Океаниядағы білім беру курстарының, жоғары білім туралы дипломдарын тану туралы Айсақтық Конвенциялар да бар.

Бүгінгі таңда бірде-бір ғылым немесе қоғам қайраткері жүйелі білім берудің үлкен әлеуметтік-мәдени маңызына күмән келтірмейді. Соған қарамастан, XX ғасырдың екінші жартысында қалыптасқан білім беру жүйесінің жоғары технологиялық ақпараттық өрке-ниет жағдайындағы мазмұны мен оқыту әдістері көңіл көншітпейді. Осыған орай әлемнің көптеген елдерінде білім мен тәрбие берудің жаңа тұжырымдамалары ұсынылады. Олар-дың көпшілігінің мәні бір жағынан, барлық білім жүйесін қарқынды-фундаментальды оқытуға көшірудің әлеуметтік, техникалық, ұйымдастырушылық, әдістемелік мүмкіндік-терін іздеу болса, екінші жағынан білім мен танымның жалпы және этникалық ерекшеліктеріне көңіл аударылады [1].

Үздіксіз білім беру тұжырымдамасы, адамды оның барлық саналы ғұмырында отбасының, мемлекеттің, мектептің, түрлі курстардың күштерін біріктіру жолымен қамтуға бағытталған. Оның міндеті-адамның барша өміріндегі кәсібиліктің жоғары деңгейін ұстап тұру оны жаңа техникалық, экологиялық және басқа да жағдайларға бейімдеу болып табылады.

Ал «БЕЙБІТШІДІК РУХЫНДА» тұжырымдамасы ядролық немесе басқа бір қиратушылық соғыстың қаупінен пайда болды. Оның мәні-өскелең ұрпақты білім беру мен тәрбиелеу арқылы әлеуметтік әріптестікке, әлеуметтік үйлесімге қол жеткізіп, жеке адам-

дардың көпшілікпен қабыспайтын мүдделерін жалпы мүдделер үшін кері ысырып, осылайша жеуелеген адамдарға агрессияны жоюға, бәсеңдетулерге қадам жасау. Келесі тұжырымдама- «Ертеңгі күн мектебі» тұжырымдамасы. Оның мәні-болашақтың көшбасшыларын қалыптастырып, осылайша оқушының арнайы жасалған технологияға сай оқыту процесіндегі максималды белсенділігіне негізделген, даралықтанған білім беруде жатыр. Сондықтан да осы тұжырымдаманың негізін салушы Д.Ховард бұл жүйені «басқарылмалы ілгері апарушы монироннингтік ілім» деп атайды.

Осы аталған және басқа да кейбір тұжырымдамалардың негізінде көптеген елдерде білім беру реформалары жүргізілді, білім беру саласының даму стратегиясы бойынша саяси құжаттар қабылданды. Олардың ішінде: «XXI ғасырдағы американдықтарға арналған білім беру» (АҚШ, 1984); «XXI ғасырға арналған білім беру моделі» (Жапония, 1985); «Болашақтың білімі»(Франция, 1985); «2000 жылға дейінгі білім беру» (ГФР, 19850); «Америка-2000: білім беру саласындағы стратегия» (АҚШ, 1991) және тағы басқалары бар. Олардың барлығы да білім берудің жалпы даму процесіне тигізетін тікелей ықпалы назарға алынды.

XX ғасырдың жоғары мектебі бірқатар факторлардың ықпалымен дамыды. Осы ғасырдың 50-жылдарының жартысы мен ортасында шешуші рольді ғылыми-техникалық революция тудырған процестер атқарады. Ол білімнің қоғамдық қажеттілігін күрт күшей-тіп, жаңа өндірістер мен индустриалдық технологияларды жасады, адамдардың сапалық жаңа қажеттіліктерін дамытты, оқыту процесінің сапалық тұрғыдан мүлдем өзге бір мүмкіндіктерін де қамтамасыз етті, ғылым мен білімнің қуатының тамаша көрсеткішіне айналды. Мемлекеттік деңгейде бұл мәнді, әсіресе, сол ғасырдың 60-80 жылдарында Жапонияның экономикалық дамуы ерекше көрсеткіш бола алады. Ғылыми техникалық революция жетістіктері бүкіл дүние жүзіндегі білім беру жүйесінің дамуын айтарлықтай ілгерілетті, мемлекеттік билігі білімнің жаңаша мәнін ұғынған елдерде бұл ерекше түрде болды.

XX ғасырдың екінші жартысы әлемдік қауымдастықтың өміріндегі интеграцияның күшеюі аясында өтті. Интеграциялық процестер XX ғасырдың соңғы ширегінде экономи-ка мен саясаттан мәдениет пен заң саласына дейінгі негізгі салалардың барлығын қамтыды. Интеграция білім беру жүйесінде де жеткілікті деңгейде белсенді түрде жүзеге асырылды. Жекеленген елдердің білім беру саласындағы теориялық ұсыныстары мен практикалық тәжірибесіне күн сайын көптеген елдер кірісе бастады. Ортақ білім беру құндылықтары, мамандар даярлаудың әдістемелері мен стандарттары жасалды. Интеграция білім беру процесіне күн сайын жаңа талаптар қоя отырып қолдау жасады, себебі халықаралық интеграцияның өзі үлкен бір дәрежеде оған қатысушылардың білім деңгейінің жоғары және талапқа сай болуымен анықталады. Заманауи интеграциялық процестер шешуші дәрежеде ғылымның, өндірістің, мәдениеттің, пікірлесу деңгейінің сапалық көрсеткіштеріне негізделеді, ал бұлардың барлығы бірінші кезекте білім берудің сапасымен анықталып, бағаланады.

Білім берудің дамуына әлемдік өркениеттің жалпы ахуалы ықпал етеді. Қазіргі уақытта дүние жүзі ғалымдары экологилық дағдарыс, жердегі табиғи ресурстардың шектелуі, индустриалдың дамудың тығыздығы, өркениеттер дағдарысы бойынша дабыл қағуда. Бұл да білім мен тәрбие процесінің мазмұнына әсер етпей қоймайды.

Қазіргі заманның тағы бір ерекшелігі мемлекет пен білім беру жүйесі арасындағы қатынастардың түбегейлі өзгерісі мемлекеттің блім беру жүйесіне деген ықпалының күшеюі. Бұндай тенденция саяси құрылымы әртүрлі болып келетін Солтүстік Америка мен Таяу Шығыс, Батыс Еуропа, Жапония, Қытай, Оңтүстік Америка және т.б. елдерінде байқалады. Бұл бірінші кезекте білімнің мемлекеттің аса маңызды және күшті потенциа-лына, әлемдік аренада ықпал етудің, тіпті үстемдік етудің қуатты құралына айналғанды-ғымен түсіндіріледі. Бірқатар елдерде, оның ішінде дамыған мемлекеттерде білім мемлекеттің мүдделер мен міндеттер жүйесіндегі басты басымдық ретінде қарастырылады. Оның үстіне

ықпалдасу, жақындасу білім беру мұқтаждықтарына, әсіресе жоғары білікті мамандар дайындауға деген мемлекеттік мұқтаждықтардан туындайды.

Мемлекеттің білім беру саласындағы ролінің нақты күшеюі мемлекеттің саяси ұғымдары мен заңнамалық шартталуынан, мемлекеттік білім беру стандарттарының ішінара практикаға енгізілуінен, білім беру мекемелерінің мемлекеттік қаржыландырылуының кеңейтілуінен, түрлі деңгейлердегі мемлекеттік органдардың әлеуметтік-кәсіби ұсыныстарынан, ал кейде білім беру құрылымдарының қызметтеріне мемлекеттік бақылаудың нығаюынан да көрінеді. Көптеген елдерде, әсіресе, бұрынғы Кеңес Одағы болып,бұл күндері тәуелсіз даму жолына түскен мемлекеттердің құрамында өзіндік білім беру саясаты қалыптасуда және жүзеге асырылуда. Осы бағыттағы салыстырмалы талдаулар барлық дамушы елдердің өздерінің ғылыми-техникалық және кадрлық қуатын әрі қарай нығайту мақсатында білім беру саласын қаржыландыруды бағыттап арттырып жатқандығын көрсетеді.

Қазіргі уақыттағы білім беруді дамытудағы заңдылықтардың ағымдардың бірі соңғы онжылдықтарды өскелең ұрпаққа білім мен тәрбие беру процесіне компьютерлік техниканы кеңінен енгізу. Жетекші елдер мен кейбір дамыған елдерде, мәселен, Сауд Арабиясы, БАЭ, Израиль, Сингапур және т.б. елдерде компьютерлік техника берудің сипатын, әдістемесін, деңгейін өзгертті. Оқу процесін байытқан білім берудің нағыз компьютерлік төңкерісі жүзеге асты.

Білім беруді компьютерлендіруге ынталандырған себептердің бірі елдің экономикалық қажеттелігін туып отыр. Компьютерлік істегі білім мен дағдыларсыз маман өндірісте де, банктерде де әлеуметтік салада да сұранысқа ие бола алмайды. Компьютерлік техниканы меңгеру мемлекеттік білім беру стандарттарына енгізілген еңбек ақы жүйесімен, теледидар арқылы жарнамаланумен ынталандырылуда. Бұл күндері әлемнің 30-40-тан астам алдыңғы қатарлы елдерінде білім беруді терең де тиімді ақпараттандыру жүзеге асқан [2].

XX ғасырдың 60-70 жылдарында компьютерлік техниканы өндіріс пен тұрмыста пайдалану мектеп жүйесін компьютерлендіруді талап етті. Жоғары білім беру жүйесі мекемелерінің университеттердің өндіріспен, ғылыммен байланысы, университеттер құрылымында инженерлік және ғылыми орталықтардың құрылуы секілді факторлар оқытушылар мен студенттердің компьютерлерді кеңінен пайдалануларына жағдай туғызды. Ақпараттық байланыстар тез дамып, ең қуатты компьютерлерді пайдаланатын ақпараттық орталықтар қалыптасты. Осы жағдай өткен ғасырдың 80-жылдарында БИНЕТ және ИНТЕРНЕТ ақпараттық жүйелерін өмірге әкелді, ақпараттық технологиялар ғылым мен беру тәжірибесіне тұрақты енді, ал компьютер өндірісі ең бір тиімді салаларының біріне айналды. 90-жылдарда миллиондаған дербес компьютерлер Батыс елдері студенттерің де, мектеп оқушыларының да аудиториялық та, өзіндік те жұмыстарының ажырамас бөлігіне айналды. Оқыту процесі қарқындырақ және тиімдірек бола түсті. Білім беру мекемелерінің компьютерлік жабдықталуы олардың қоғамдық мәртебесін арттырды, сәйкесінше мамандықтардың тартымдылығын күшейте берді. Болашақта аталмыш процесс барша ғаламшарға таралуы керек, алайда әр түрлі әлеуметтік-экономикалық және саяси себептермен ол Жер шарының барша халқын бірдей қамти алмай, оның тек азған-тай бөлігімен ғана шектелуде. Ал болашақта білім беруге компьютерлік мүмкіндіктер негізінде кіруге үлгермеген, кіріге алмаған елдер білім берудің ғана емес, жалпы өрке-ниеттің де босағасында қалуы мүмкін.

Өткен ғасырдың 70-80 жылдарында білім беруді ізгілендіру мен ізгіліктендіру өте сезімтал тенденцияға айналғаны талас тудырмайды. Бұл аспектілер қоғамдық дамудың әлеуметтік-мәдени проблемаларының шиеленісуімен байланысты. Қазіргі ел мен ел аралас-құралас жағдайда мәдениет, адамгершілік, адами қатынастар, әлеуметтік-психологиялық дәстүрлер, қоршаған орта секілді өмір салаларының мәніне ерекше көңіл бөлу қажет. Бұлардың барлығы да гуманитарлық білім берудің кеңеюінен, кез-келген профильдегі маманды даярлау кезінде гуманистік бастауларлың орнықтырылуынан көрініс табады. Бұл бағыт жалпы білім беретін мектептерден басталып, жоғары білім беру деңгейінде жекелеген пәндерді оқыту арқылы айқын көрінеді. Әлемнің көптеген елдерінде жоғары білім алушы

студенттердің тек 20-40% ғана инженерлік, ауыл-шаруашылық және жаратылыстану ғылымдары шеңберінде оқиды. Бұл әлемде әлеуметтік және гуманитар-лық білім берудің айқын басымдықта екендігінің көрсеткіші, өз көлемі мен мәні бойынша үздіксіз білім беру тәжірибесі де артып келеді. Үздіксіз білім беру идеясы білімді, білікті, дағдыны, кәсібиліктің артуын ұдайы жетілдіріп отыруға деген уақыт талабына жауап ретінде пайда болды. Ол адамзат көлемінде өмір сүруге бағытталып оны жұзеге асуруда отбасының, мектекптің, жоғары оқу орындары, бұқаралық ақпарат құралдарының және қоғамның басқа да құрылымдарының күшін біріктіруді қарастырады. Соңғы 20-30 жыл ішінде қазіргі әлемде болып өткен үлкен әлеуметтік, саяси, технологиялық және тағы да бірқатар өзгерістердің ықпалымен білім берудің сипатына деген тұжырымдық көзқарастар өзгеруде.Білім беру процесінің формаларының көп түрлілігі мен мазмұнының кеңдігі туралы пікір орныгуда. Соның арқасында, білім беру әлеуметтік тұлғаның белгілі бір типін қалыптастыруға ғана қажетті мемлекеттің құралы ретінде қолданылатын бұрынғы догмалардан бас тарту жүріп жатыр. Білімге тек ғылыми-техникалық прогресті және өндірістің дамуын қалыптастыратын фактор ретінде қарау туралы ойлар күмәнге ұшыратылуда. Осыдан келіп білім мен мәдениет арасындағы өзара байланыстың көп қырлылығын, білімнің жалпы қоғамның ілгеріленіп дамуын қамтамасыз етудегі базалық ролін, белсенді әрекет етуші тұлғаға деген білімнің үздіксіздігін ұғыну келіп туындайды.

Осылайша, қазіргі мемлекеттік саяси жүйелер: жан-жақты саяси қамтамасыз етілу; демократизм мен центролизмнің үйлесімділігі; өкілеттіліктің нақты бөлінуімен бірліктегі кең құқықтар мен еркіндіктер; білім беру саласындағы саяси либерализм мен ұлттық дәстүрдің үйлесімділігі секілді принциптерге негізделген жаңа білім беру саясатын қалыптастырып, жүзеге асыра бастайды. Алайда, тек саяси-ұйымдастырушылық тұрғының өзі аздық етер еді. Сондықтан әлемдік қауымдастықтың өмірінің барлық салаларында басталған жаһандық процестеріне байланысты білім берудің стандарттау мен оқу процесін ұйымдастырудағы және мамандар даярлаудағы талаптарда біріңғай тұрғылар саласында өзге де радикалды шаралар қажет болды. Солардың бірі қазіргі жастарға этномәдени білім мен тәрбие беру.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Тайжанов А.Т. Шөптібаева Г.Б. Білім философиясы мен социологиясы. Ақтөбе, 2011.
2.Глобальные проблемы: общечеловеческие ценности. М: Прогресс, 2006.

СПЕЦИФИКА ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

ХалимуллинаН.Р.,
к.п.н., доцент

Казахстан,Актобе,
АРГУ им. К.Жубанова,
nailyarafkhat@mail.ru

Особенности межкультурной коммуникации как педагогического феномена связаны с созданием межкультурной направленности обучения, которая требует трансформации не только содержания, но и культуроведчески-ориентированных форм организации учебного процесса и обусловливает диалогичность субъектов педагогического общения в соответствии с нормами культуры изучаемого предмета, влияющую на развитие личностных и профессиональных качеств и умений обучающихся студентов-филологов. Сам процесс подготовки студентов к межкультурной коммуникации рассматривается как последовательная и непрерывная смена этапов обучения межкультурному взаимодействию, в

ходе которых происходит овладение знаниями и умениями в межкультурной коммуникации.

Содержание литературного образования в соответствии с интеграционными процессами как отражение человеческой культуры, создает основу для определения и уточнения состава образовательных областей, оно включает основы гуманитарного предмета, ориентированного на общечеловеческие ценности, мировую и национальную духовную культуру, перевод их в личностные ценности каждого обучающегося студента.

Межкультурная коммуникация способствует изучению литературы в контексте мировой культуры, что создает необходимые условия для организации процесса литературного образования в русле диалога культур, поскольку по мнению психолога и лингвиста А.А.Леонтьева «культура и есть образ мира и способность ориентироваться в этом мире, чтобы в нем действовать»[1, 35].

В настоящее время существует несколько подходов к пониманию межкультурной коммуникации. С точки зрения А. П. Садохина: «Межкультурная коммуникация есть совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам»[2, 8]. Определение межкультурной коммуникации, данное Т. Б. Фрик: «Межкультурная коммуникация – это общение людей, которые представляют разные культуры»[3].

В. С. Библер, говоря о межкультурной коммуникации, отмечает, что она как бы порождает «новый всеобщий социум культуры», особую социальность, точнее форму свободного общения людей в поле диалога культур. В этой связи всё более актуальным становится вопрос о барьерах на пути такого общения и способах их преодоления или устранения.

Т. Н. Персикова понимает межкультурную коммуникацию как «культурно обусловленный процесс, все составляющие которого находятся в тесной связи с культурной (национальной) принадлежностью участников процесса коммуникации» [4].

Таким образом, межкультурная коммуникация предполагает связь и общение между представителями различных культур, что обуславливает как непосредственные контакты между людьми и их общностями, так и опосредованные формы коммуникации посредством языка, речи, письменности, электронной коммуникации в системе литературного образования.

Именно на пути единства научного познания и художественного постижения действительности посредством литературного образования – этого сложного диалектического взаимодействия – возможно обретение обучающимися универсального знания, которое позволить осознавать границы значимого, воплощать в своих действиях накопленный обществом опыт жизнедеятельности и в конечном итоге способствовать формированию «человека культуры» (В.С. Библер), обладающего системным мышлением.

Для современной цивилизации характерны «интеграционные процессы, интернационализация жизни, рост информационного, культурного, экономического обмена и сотрудничества. Обособленное существование народов и культур становится невозможным» [5, 215]. Роль литературного образования в межкультурном пространстве ведет к реализации возможностей обучающихся, к самореализации и саморазвитию личности в межкультурной коммуникации. Проблема выбора методов и технологий в условиях межкультурной коммуникации приобрела актуальность в связи с социально-политическими процессами, а главное определило задачу воспитания толерантной личности в современной системе образования.

Образовательное пространство моделирует культуру и живет по ее законам. Культура сложна и многомерна. В ней взаимодействует множество самостоятельных субкультур. Так же организовывается и образовательное пространство. Каждый обучающийся - самобытный субъект культуры, выстраивающий пространство собственного развития. «Большое» образовательное пространство вбирает в себя «малые» образовательные пространства, творимые отдельными педагогами и обучающимися. Характер взаимоотношений между

ними современная педагогика определяет, опираясь на принцип межкультурной коммуникации.

Изменение характера современного образования обучающихся в условиях межкультурной коммуникации, переход от системной его организации к пространственной обуславливают активный поиск наиболее адекватных форм методики преподавания литературы. Анализ особенностей преподавания литературы подводит к мысли о необходимости формирования межкультурного пространства литературного образования как пространства свободного личностно-смыслового развития обучающихся. Эта необходимость вызвана рядом выявленных противоречий: между усилением в современном образовании межкультурных тенденций и преимущественно монокультурной организацией литературного образования; между пониманием обучающегося как субъекта культуры, ведущего диалог с другими субъектами культуры, и рационально-прагматическим подходом к художественному тексту; между целостностью личности и раздробленностью предлагаемого обучающемуся содержания гуманитарного образования.

Выделяются два технологических уровня организации межкультурной коммуникации литературного образования - внутрипредметный и межпредметный. На внутрипредметном уровне осуществляется диалог обучающегося с отдельным художественным произведением, с несколькими произведениями одного или разных авторов, посвященных одной проблеме, с произведениями русской, зарубежной и региональной литературы. Межпредметный уровень достигается за счет взаимодействия базовых гуманитарных дисциплин, моделирующих культурную реальность. На этом уровне обучающийся вступает в диалог с национальной культурой. Каждому из обозначенных уровней соответствует определенная система методического обеспечения. На внутрипредметном уровне преимущественно используются такие задания, как ответ на проблемный вопрос, рассмотрение литературного процесса как диалога разных идей и мнений. Межпредметному уровню соответствуют такие формы работы, как презентация в пределах одного культурного факта различных его оценок, актуализация знаний из других гуманитарных дисциплин для решения проблем литературного образования, интегрированные занятия-погружения.

В межкультурном пространстве литературного образования создаются необходимые содержательные, ценностно-педагогические, технологические условия для личностно-смыслового развития обучающихся. Пространственный подход к преподаванию литературы основан на взаимном переводе теоретического материала в образный, на обращении к внутреннему миру обучающегося, его духовной сфере. В условиях межкультурной коммуникации литературного образования задействованными оказываются диалоговые, игровые технологии, которые «запускают» механизмы личностного развития. Пространственная парадигма литературного образования способствует проявлению критериев смыслообразования в познавательной, коммуникативной, креативной и субъектной областях.

Содержательные и технологические условия, обеспечивающие личностно-смысловое развитие обучающихся, складываются при переходе к пространственной организации литературного образования. Процесс обучения литературе станет успешным и наполнится личностными смыслами, если он будет осуществляться в межкультурном пространстве литературного образования.

В основу организации межкультурного пространства литературного образования положены следующие педагогические принципы: принцип культуросообразности, принцип интегративности, принцип личностного развития и принцип дополнительности. Культуросообразность понимается не только как межнациональность, но как способность человека интегрировать в своем сознании различные культурные пласты, области, смыслы, значения, носителями которых являются научные и художественные тексты. Принцип интегративности основан на единстве процессов интеграции и дифференциации, обеспечивающем семиотическую неоднородность и языковую оппозиционность пространства литературного образования. В результате интеграции литературы и других

гуманитарных дисциплин происходит воссоздание культурной реальности в ее естественных границах. Принцип ценностно-смысловой направленности предполагает наполнение пространства литературного образования разнообразными личностными смыслами через особенности мировой литературы и мировой художественной культуры. Принцип личностного развития обучающегося проявляется в том, что в условиях межкультурной коммуникации учебная деятельность приобретает смыслотворческий характер. Диалогические отношения между обучающимся и художественным текстом, организованные преподавателем при помощи творческих заданий, активизируют такие личностные структуры, как: критичность, рефлексивность, мотивированность, самоактуализация, самореализация. Принцип дополнительности при этом означает, что пространственный подход к организации литературного образования включает все существующие подходы (информационный, проблемный, диалоговый и др.).

Проблема выбора методов и технологий работы преподавателя приобретает при этом актуальность в связи с социально-культурными процессами в современном литературном образовании. В организации процесса литературного образования обучающихся в контексте полиэтнической и поликультурной среды актуализируются методы преподавания литературы, основным механизмом комплексной реализации которых являются сравнительно-сопоставительный и концептный методы, направленные на установление и развитие межкультурной коммуникации.

Межкультурная коммуникация способствует изучению литературы в контексте мировой культуры, что создает необходимые условия для организации процесса литературного образования с использованием информационных и мульти-медиа технологий, а также формирования знаний, умений и навыков, важных для становления личности студента, способной ориентироваться в пространстве поликультурной среды современного мира.

Сравнительно-сопоставительный метод преподавания литературы основывается на выявлении и актуализации диалога культур в художественном тексте посредством интерпретации художественного текста в мировом искусстве разных периодов развития.

Процесс литературного образования обучающихся происходит, таким образом, по следующей модели: изучение художественного текста той культурной среды, в контексте которой происходит обучение, через установление соотношения с собственной культурой и далее сопоставление результата с образцами литературы и других видов искусства поликультурного пространства в целом.

В современном преподавании литературы в условиях межкультурной коммуникации основные приоритеты филологического образования, его методология, теоретические основы взаимосвязаны с развивающим обучением и пониманием литературы в контексте развития мировой культуры, что обусловливает правильное применение этих законов в практической деятельности. Соответственно, задачи методики преподавания литературы в сравнительно-сопоставительном аспекте в значительной степени определяются своеобразием общекультурной ситуации, включающие:

- взаимосвязь литературоведения и методики преподавания литературы,
- проблему чтения, восприятие художественной мировой литературы как искусства слова,
- формирование читателя будущего учителя-словесника, его духовного мира,
- углубление связей между восприятием произведения, его интерпретацией, анализом и самостоятельной деятельностью обучающихся,
- проблему изучения литературного развития обучающихся в системе филологического образования в условиях межкультурной коммуникации.

Соответственно преподавателю важно не только осознать специфику преподавания литературы, но и приобрести определенную перспективу, представление о возможных путях собственной творческой работы, учитывая гуманизацию учебно-воспитательного процесса, дифференциацию обучения, интеграцию предметов и конкретных методик, приближение

уровня преподавания к уровню развития современной науки, создание новых технологий обучения, вариативных программ, интенсификация методов преподавания литературы.

Содержание литературного образования, включающее личностно-ориентированное, связано и с проявлением творческого потенциала. Данный аспект находится в системе педагогических отношений и является частью социального процесса смены рецептивно-отражательного подхода к мышлению и образованию – конструктивно-деятельностным. Это предполагает ориентацию на всестороннее развитие личности учащегося в культурном пространстве, проблемное обучение что предполагает, с одной стороны, возможность интегрирования знаний и умений из различных сфер, а с другой — использование совокупности разнообразных приемов, методов и средств обучения, внимание к философскому и теоретическому осмыслению педагогической науки и практики. Сюда же относится и культурологический подход к построению концепции содержания литературного образования, в наибольшей степени соответствующий установкам гуманистического мышления. Следовательно, средства передачи содержания соответствуют определенным методам обучения.

Связи между методами проявляются и при реализации воспитательной функции обучения в культурологическом аспекте. Таким образом, содержание литературного образования и соотнесенные с ним методы обучения образуют систему педагогической деятельности, отражающей возможности формирования личности обучающегося на основе приобщения его к гуманистической культуре.

Технологии сопоставления и установления соотношения строятся не только на образцах литературы и других видов искусства той культуры, носителем которой является обучающийся, но, основываясь и отталкиваясь от этого пути, обращаются к образцам поликультурного пространства в целом, что позволит организовать работу интерпретационной деятельности, учитывая индивидуальные особенности и способности обучающегося. Выполнение работы, при этом, по сопоставлению с другим культурным пространством может осуществляться учащимися – носителями культуры, в контексте которой происходит обучение.

Реализация технологий сопоставления и установления соотношения может осуществляться по следующим направлениям:

1) представление образцов литературы и интерпретаций художественного произведения в других видах искусства той культуры, представителем которой является студент, с целью знакомства в рамках изучения художественного произведения, творчества писателя или периода развития литературы в системе уроков, а также на внеклассном мероприятии;

2) сопоставление изучаемого художественного произведения, творчества писателя или периода развития литературы с образцами литературы и интерпретациями художественного произведения в других видах искусства поликультурного пространства в целом.

Реализация основ литературного образования в условиях межкультурной коммуникации осуществляется на занятии посредством:

- актуализации знаний студентов в области той культуры, носителями которой они являются, в процессе дискуссивных методов, в коллаборативной работе;
- историко-культурологического комментария в контексте слова или в лекции преподавателя, в контексте интегрированных семинаров;
- выполнение письменных заданий на вопросы преподавателя, написания эссе и других творческих работ;
- в процессе самостоятельной деятельности студентов и представления её результатов на занятии (самостоятельное чтение и исследование текста, подбор текстового и иллюстративного материала с использованием информативно-коммуникационных технологий и др.), в рамках различных типов проектной деятельности(исследовательских, творческих, ролевых и других).

Для такой деятельности характерны: интенсивная подача материала, активная позиция и высокая степень самостоятельности обучающихся, постоянная внутренняя обратная связь (самоконтроль и самокоррекция), диалогичность, проблемность.

Таким образом, содержание обучения носит культурологический характер и пространственная организация литературного образования способствует углублению представления о литературных компетенциях обучающегося. Построение поликультурного пространства литературного образования позволяет, во-первых, уточнить ряд ценностно-смысловых и культуротворческих компетенции обучающегося в области литературного образования (способность выявлять «сквозные» проблемы творчества отдельного писателя и литературной эпохи в целом, осмыслять литературное произведение как феномен культуры и др.), во-вторых, сформулировать дополнительную ценностно-смысловую культуротворческую компетенцию литературного образования — установление связи между художественными событиями и жизненными смыслами обучающегося, в третьих, охарактеризовать технологическое обеспечение развития этих компетенции (сопоставление литературных произведений, понимание историко-литературного контекста, создание оригинальных, самостоятельных текстов и др.). Это подразумевает контакт культур, при котором межкультурная коммуникация учащегося становится инструментом деятельности в литературном образовании.

Список использованной литературы:

1.Леонтьев А.А. Психология, лингвистика и междисциплинарные связи - М., 2008.
2.Старыгина Г.М. Межкультурная коммуникация — Благовещенск , 2014.
3.Фрик Т.Б. Основы теории межкультурный коммуникации — Томск, 2013.
4.Персикова Т.Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура — М., 2007.
5.Технологии и методики обучения литературе /Под ред. В.А.Кохановой – М., 2011.

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ В АСПЕКТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА МАТЕРИАЛЕ БАШКИРСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

Хисамова Г.Г.,
д.ф.н., доцент

РФ, Башкортостан, Уфа,
Башкирский государственный университет,
galiya.khisamova@yandex.ru

Национально-культурная специфика речевого поведения складывается из системы факторов, обусловливающих отличия в организации, функциях и способе опосредования процессов общения, характерного для той или иной национально-культурной общности. Среди этих факторов основными, на наш взгляд, являются следующие: 1) факторы, связанные с ультурой и менталитетом народа, то есть его массовым сознанием, традициями и обычаями; 2) факторы, определяемые спецификой языка данной общности; 3) факторы, связанные с социальной ситуацией и социальными функциями (например, этикетные формы общения).

Наиболее ярко национально-культурная специфика речевого поведения проявляется в области речевого этикета, представляющего собой социально заданные правила речевого поведения людей в ситуациях общения в соответствии с их социальными и психологическими ролями, ролевыми и личностными отношениями в официальной и неофициальной обстановках общения.

Статья посвящена национально-культурной специфике речевого этикета башкир по сравнению с русским речевым этикетом, а также актуальным проблемам его изучения в практике преподавания русского языка нерусским учащимся.

Особая роль на занятиях по русскому языку в национальной школе отводится выявлению национально-культурной специфики русского речевого этикета по сравнению с башкирским, так как употребление этикетных формул в разных языках отличается своеобразием.

Речевой этикет башкир тоже имеет ряд специфических черт, которые обусловлены объективными факторами: социальным и экономическим укладом жизни, влиянием ислама, влиянием русской и других национальных культур.

В чистом виде особенности башкирского речевого этикета сохранились в коммуникативном поведении людей старшего возраста и преимущественно у жителей сельских районов.

Национальная специфика речевого этикета наиболее ярко проявляется в приветствиях, которыми обмениваются люди при встрече.

Обязательность приветствия не является одинаковой для носителей русского и тюркских (башкирского и татарского) языков. Для представителя русской культуры произнесенное вслух слово приветствия не является обязательным, контакт можно установить мимикой и жестами (улыбкой, движением руки, прикосновением, поклоном). Намеренным оскорблением для носителя русской культуры является отказ ответить на вербальное и невербальное приветствие.

Для носителей башкирской культуры приветствие обязательно вербализовано: отделаться кивком или взмахом руки невозможно, что будет воспринято как оскорбление.

Кроме того, словесные приветствия обычно сопровождаются пожиманием руки собеседника двумя руками. Это служит знаком особого уважения. Подавать только одну руку людям старше себя считается неуважением.

В башкирских деревнях, в отличие от городов, где здороваются только со знакомыми, принято приветствовать всех − знакомых и незнакомых. Это объясняется гостеприимным характером башкир, ибо в прошлом они не только приветствовали, но и приглашали ≪юлаусыны≫ (путника) к себе, угощали и предоставляли ночлег.

У башкир сложились определенные речевые формулы приветствий. Безэквивалентными по отношению к русскому языку является старинное приветствие Әссәләмәгәләйкүм, распространенное среди мусульманских народов. Данное приветствие используется преимущественно людьми старшего поколения (мужчинами). В ответ на это приветствие употребляется формула Вәгәләйкумәссәләм!

Наиболее ярко специфика башкирского речевого этикета проявилась в употреблении благопожеланий. Благопожелания − небольшие по объему речевые формулы, используемые в повседневном общении по тому или иному поводу: рождение ребенка, оказание услуг, покупка, постройка дома, женитьба и т.д. Появление благопожеланий связано с культом слова. Так, тем, у кого родился ребенок, адресуют пожелания: ≪Пусть он будет благонравным!≫; ≪Пусть живет долго!≫, при виде работающих говорят: ≪Пусть аллах даст силы!≫, ≪Пусть дела будут удачными!≫.

Если человек приобрел новую вещь, ему желают: ≪Носи ее с душой!≫, ≪Пусть износится на теплом теле!≫. Того, у кого пропала вещь, успокаивают: ≪Пусть ожидаемое несчастье уйдет с ним!≫; ≪Эта вещь не была тебе предназначена!≫.

Благопожелания происходят из заговоров, заклинаний и отражают суеверные представления башкир и его веру в магическую силу слова.

Башкирский речевой этикет, как уже было отмечено, испытывает значительное влияние русского речевого этикета. Под этим влиянием башкирский речевой этикет усваивает традиционно несвойственные ему формы, например, форма обращения на ≪вы≫ (традиционно башкиры обращались друг к другу на ≪ты≫). Наряду с этим башкирский речевой этикет сохранил свои национально-специфические черты при использовании обращений. В первую очередь эта обширная система обращений башкирского языка, которая

основывается, прежде всего, на терминологии родства даже при отсутствии между коммуникантами фактического родства: Савия-апа, Зуфар-абый (или просто апа, абый). Наличествует табу на использование личных имен при некоторых родственных отношениях. Так, супруги называют друг друга не по имени, а ≪атай≫ (≪отец≫) и ≪әсәй≫ (≪мать≫). Дети также не должны называть имен.

В недавнем прошлом ученики тоже не называли учителя по имени, а употребляли слово абый (брат), апа (сестра) или добавляли к имени нарицательные слова: Махмут-абый, Әлфиә-апа.

В общении между начальником и подчиненными также не было принято употребление личных имен в обращении. Обращались с помощью слов ≪түрә≫ (начальник), бай, добавляли к имени слова ≪агай≫ (брат), ≪апай≫ (сестра), что создавало атмосферу почтительности.

Ограничение употребления личных имен в обыденной жизни связано также с верованиями башкир: имя выполняло у тюркских народов функцию оберега и его запрещалось произносить, чтобы не привлекать недобрые силы к нему, охраняя его владельца от их воздействия.

Однако под влиянием русского языка современные башкиры начали обращаться в указанных выше случаях по имени и отчеству.

Изучение речевого этикета важно в практике преподавания русского и башкирского языков с точки зрения межкультурной коммуникации: ≪Учет системы оппозиций, сложившихся в речевом этикете разных народов, может помочь избегать коммуникативных неудач в межкультурных контактах≫ [1, 181].

Воспитание осознанного этикетного поведения студентов башкирского поведения ставит перед преподавателем следующие задачи:

1) познакомить студентов с правилами современного вежливого речевого поведения;

2) ввести в активный словарь этикетные формулы в соответствии с ситуацией общения;

3) национально-культурную специфику русского речевого этикета в сопоставлении с башкирским речевым этикетом.

Работу над этикетной ситуацией целесообразно проводить по следующей методике:

1) языковой анализ формул русского речевого этикета;

2) лингвокультурологический комментарий этикетной формулы;

3) выявление специфики использования этикетного речевого материала в русском языке по сравнению с башкирским;

4) заполнение этикетной ситуации той или иной формулой речевого этикета;

5) имитационное воспроизведение формулы в разных ситуациях общения;

6) игровое закрепление этикетных формул в типовых ситуациях общения.

Основным принципом обучения речевому этикету в национальной школе необходимо считать принцип коммуникативной направленности, а основной единицей обучения − речевое взаимодействие, диалогическое единство.

Выбор формул речевого этикета не должен ограничиваться коммуникативным минимумом. Студентам должен быть представлен разнообразный речевой материал, включающий и традиционные формулы (Добрый день! Извините! Большое спасибо!), и нестандартные формулы (приветствия Какими судьбами? Каким ветром занесло?, просьба ≪Береги как зеницу ока!≫). Особая роль при этом отводится формулам этикета, составляющим студенческий жаргон.

Обучение этикетным речевым действиям студентов следует осуществлять на базе русского и башкирского языков.

Список использованной литературы:

1.Родионова А.Е. Контактоустанавливающие формулы в русском и тюркском языках: оппозитивный подход к изучению межъязыковой интерференции // Роль классических университетов в формировании инновационной среды регионов. Материалы международной научно-практической конференции. Уфа: РИЦ БашГУ, 2009. С. 182-187.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖЕКЕ ТҰЛҒААРАЛЫҚ ҚАТЫНАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Ізтілеуова А.С.,
оқытушы, ә.п.ғ.м.

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
aigerra1011@mail.ru

Студенттік шақта адам өзінің өмірлік жолын іздестіруде болады. Студенттің жоғары оқу орнындағы білім алу барысында кәсіби өзін – өзі анықтау кезеңі басталады, ол маман иесі болған кезде қандай әрекеттермен айналысатыны туралы ойланып, өзіндік жоспарларын құрып, оны іске асыру жолдарын қарастыра бастайды.

Дегенмен де жас адам үшін болашақ кәсіби мамандығы үшін ойланумен қатар, өзінің жалпы жеке өмірі туралы да ойлана бастайды. Яғни, жоғары оқу орнында білім алу барысында оның тұлғалық қасиеттері тұрақтанып, өмірлік қағидалары нақтыланады, өзінің тәртібін қальптастырады. Бұл жерде студенттік ұжым маңызды роль атқарады Жоғары оқу орнында оқытушы әр түрлі студенттермен, әр түрлі студент топтарымен араласады, бірлесіп әрекет етеді. Сондықтан оқытушы үшін тұлғааралық қарым-қатынастың теориясын білу маңызды. Тұлғааралық қарымқатынастың заңдылықтары мен феноменін терең меңгерсе тұлғаны жан -жақты дамытуды іске асыра алады [1, 22-23].

Тұлғааралық қарым-қатынас – ол жекелеген адам арасындағы туындайтын қатынастар.

Жеке қарым-қатынастар – ол адамдардың бірлескен қызметінен басқа жағдайларда туындайтын қарым-қатынас.

Психолог ғалым Б.Г. Ананьев студенттік кезеңді «жеке қатынаста адамгершілік және эстетикалық сезімдердің және өзіне азаматтық, қоғамдық-саяси, кәсіби-еңбекті біріктіретін ересек адамның функцияларының қалыптасып, тұрақталуының айрықша белсенді мәнге ие» деп қарастырды [2,29].

Студенттік кезеңдегі өзбеттілік әрекеттер туралы сұрақ көп жағдайда нақты практикалық сипатта болып келеді. Бір жағынан теориялық білім мен қызығушылықтар жиналған білім аймағындағы практиканың қолдануымен кездескенде тексеруден өтеді. Екінші жағынан қызығушылықтар мен қажеттіліктердің теориялы, абстрактілі аймағы оны тұрмыста қолдануға әкеледі. Өзбеттілік - жатақханадағы өмірге үйрену, өзінің ақшасын ұстау, өз уақытын дұрыс қолданумен байланысты практикалық іске айланады [3,102].

Студенттік кезең – бұл адамгершілік дамуының, моральдық мөлшерді меңгерудің қарқынды даму кезеңі. Адамгершілік дамуы өзіне адамгершілік сана-сезімді, адамгершілік мінез-құлық және адамгершілік қарым-қытынасты жинақтайды. Студенттік кезеңде студенттердің қарым-қатынас мәдениеті, құрбы-құрдастарымен өзара қатынастары айтарлықтай өзгереді. Тіпті олар үшін жора-жолдастарына көмек қолын беруге дайын тұру, достықты сүю, мейірімділік және қайырымдылық сияқты қасиеттер өте маңызды саналады.Студенттің қатынас жасау типтерін зерттеген еңбектер қарастыра отырып, студенттердің қарым-қатынас жасау қабілетін үш түрге бөліп қарастыруға болатындығын Л.А.Перовская, Ю.М.Лотман, М.И.Рыданов және Б.Ф.Ломовтардың еңбектерінен көреміз:

1) Жалғыздыққа бейім өзімен-өзі жүретін студент. Оны айналасындағы құрдастарымен қарым-қатынас жалықтырады. Ол өзімен-өзі жалғыз қалғанда немесе өзі ұнататын ісімен айналысқанда ғана өзін жайлы сезінеді.

2) Жұптасқан қарым-қатынас түріне бейім студент. Оның жанында сенімді досы немесе құрбысы болуы қажет. Ол доссыз немесе құрбысыз толыққанды өмірді сезіне алмайды.

3) Топтық, ұжымдасқан қарым-қатынас түріне бейім студенттер. Мұндай ұжымдасқан немесе бейімділіктеріне қарай топтасқан студенттерден дұрыс бағыттағы салауатты қарым-қатынастағы ұжымдар да, сондай-ақ, қоғамдағы жағымсыз әрекеттерге баратын топтар да

қалыптасуы мүмкін. Осы қарым-қатынас жасау қабілетінің үш түрі арқылы мынадай көзқарасқа тоқталамыз: егер бірінші типке жататын студент қақтығыс жағдайында жалғыз өзі уайымдайтын болса, екінші және әсіресе, үшінші типке жататын студенттер табиғи сыртқы қорғаныс тәсілдерін қолданады.

Осылайша ұжымдағы тұлғааралық қарымқатынасты жалпы қағидаларға сай қалыптастыру қарым-қатынастың мазмұнын байытады, сондай ақ адамдар арасындағы рухани байланыстың пайда болуы ұжымның жан – жақтылығы және әртүрлілігі деуге болады.

Психология ғылымында тұлғааралық қарымқатынас мәселесі XX ғасырдың басында пайда болады. Осы бағыттағы зертеу жұмыстарының ішінде 1920 – 1930 жылдар аралығындағы В.М. Бехтеревтің рефлексологиялық тұжырымдамасы тұлғааралық қарым-қатынас мәселесіне үлкен әсерін тигізді [4,79].

Өзара қарым-қатынас мәселесін басқа тұрғыдан қарауды ұсынғандардың алғашқысы С.Л. Рубинштейн болды. Ол былай деп жазды: «Басқа адамға деген қарым-қатынас адам өміріндегі негізгі ұлпалдардан (ткань) тұрады, оның жүрегі. Адам жүрегі басқа адамдарға адамдық қасиеттерден құралған; яғни, қандай адамдармен қарым-қатынасқа түсуге ұмтылатындығы, қандай қатынас жасағысы келетіндігіне байланысты өз қатынасын реттей алады. адам өміріне жасалған психологиялық талдаудан басқа адамдарға қатынасын ашуға бағытталғандығын көруге болады». Осылайша ғалым айналасындағылармен қатынас тұлға құрылымында маңызды орынға ие, ал ғылымда тұлға мәселесін қоғам тұрғысынан шешу қалыптасқан деп тұжырымдайды [5,56].

Ұжымдағы тұлғааралық қарым-қатынастың дамуы мен қалыптасуына негіз болатын адамның қарым-қатынасты қажетсінуі деп көрсетеді. адамның ұжымдағы қарым-қатынасының қажеттілігінің бірі адамның өзіне жақын дос іздеуіндегі белсенділігін атайды. Сонымен қатар тұлғаның жасы өскен сайын ұжыммен қарымқатынастағы тұрақтылық пен маңыздылығы арта түседі. Бұл алынған фактілерге сүйене отырып тұлғааралық қарым-қатынасты студенттік ұжымда зерттеу тиімді деген тұжырым жасауға болады.

Я.Л.Коломинский ұжым арасында іскерлік және даралық қатынастарды бөліп көрсетті. Ол ұжымда бір мезгілде туындағанменде бірдей дәржеде дамымайтынын атап айтты. Ғалым іскерлік қатынастың мәнін аша отырып, бірлескен әрекетте пайда болатынын, оның ішінде педагогтар арасында қалыптасатынын көрсетті. Іскерлік қатынаста адам эмоциясы көп көрінбегенмен де кейбір жағдайларда тұлғаның даралық ерекшеліктеріне сай байқалуы мүмкін. Зерттеушінің пікіріне сай тұлғалық қатынас қызығушылықтар, қажеттіліктер, талпыныс, ұмтылыс негізінде қалыптасады. Тұлғалық қатынаста уақыт маңызды фактор болып табылады. Уақыт өткен сайын қатынас дамиды және өзгереді, оған өсу, өзгеру тән. Ғалымның айтуынша өзара қарым-қатынас белгілі бір уақыт кезеңінде адам өмірінде нақты орын алатын динамикалық жүйе. Тұлға бойында тұлғааралық қарым -қатынасты қалыптастыра отырып, оның ұжымда жағымды қарым-қатынас орнатуы- на негіз болады. Мысалы, ұжымда тұлғаның бойындағы маңызды қасиеттерді мадақтап көрсете отырып, оның мәртебесін көтеруге болатындығын атап өтті [6, 61-74].

Жоғары білім беру үдерісіндегі (студент – оқытушы – жоғары мектеп) сабақтастықта тұлғааралық қарым-қатынасын шыңдаған оқытушылар мен студенттердің қарым-қатынас қажеттілігін арнайы жасалған модель арқылы: - қарым-қатынастың оқыту үдерісіндегі екі аспектілігінің (педагогтың іс-әрекеті, студенттердің іс-әрекеті) негізгі сипатын анықтау мақсатында жоспарланған жүйелі зерттеуді;- жеке тұлғаға әсер ететін факторларды анықтауды;- студенттердің оқуға бейімделу жағдайын; - эмоционалдық қарым-қатынас ахуалының қалыптасуын педагогикалық қызметтегі қарым-қатынастың ұжымдық сипатын;- шиеленістердің алдын алудың жолдарын айқындауға мүмкіндік туындайды.

Студенттің қарым-қатынас дағдылары мен икемділігін қалыптастыру, яғни, студенттің іскерлік психологиялық қарым-қатынас кезіндегі әртүрлі жағдайларға бейімделуі, тез меңгеру қабілеттеріне ие болуы, студенттермен жағымды қарым-қатынас позициясын құруға ұмтылу, мотивациясы мен білімін заманның талабына сай жетілдіру аса маңызды болып табылады. Білім беру үрдісіне қатысатын мүшелердің әрқайсысының өзіндік міндеттері мен

құқықтары бар. Оқытушының міндеті – оқыту технологиясын таңдай отырып, студенттердің білімге құштарлығын ояту, өзіндік икемділіктерін ашу, шығармашылықпен айналысуын ұйымдастыру негізінде білім беру сапасын көтеру. Студенттің міндеті – оқу, сабаққа кешікпей келу, тәртіп бұзбау, білім беру үрдісі мен білім мазмұнына қанағаттану құқығы бар.

Оқытушының әлеуметтік тұлға бейнесінің қалыптасуы психологиялық қарым-қатынас мәселесіне келіп тіреледі. Жеке адамның әлеуметтенуі өзінің қоғамына тиесілі өзара қатынастар, кәсіби әлеуметтік талаптарға байланысты болады. Демек, қарым-қатынас – студенттің тұлға ретінде жетілуіне пайдасын тигізетін құбылыстардың бірі, яғни, қарым-қатынас арасында өзге тұлғаларды қабылдап, олардың сөйлеу мәдениетіне бейімделеді.

Қарым-қатынас барысында жеке адамның қоғамдық рухани және материалдық құндылығы қалыптасады, жеке тұлғалық ерекшелігін көрсетеді, өзі үздіксіз қарым-қатынаста болатын қоғамға енеді. Коммуникация әрбір адамның әрекет барысындағы субъектісіне айналады, табиғат пен дүниені таниды, олармен қарым-қатынасын дамытады.

Қорыта келгенде, қарым-қатынас – жал- пы адам өмір сүруінің негізгі жағдайы. Адам қалыпты өмір сүру үшін, өзінің психикалық қасиеттерін дамыту үшін, жеке тұлғалық ерекшеліктерін жетілдіру үшін, сондай – ақ білім меңгеріп тәжірибе жинақтау үшін адамдармен қарым-қатынас жасайды. Қарымқатынас арқасында ғана адам өзінің кім екенін танып, өзін өзгелерден ажырата алады, өзін басқалармен салыстыру арқылы басқа адамдағы қасиеттерді меңгереді. Қоғамнан тыс адам өмір сүре алмайды. Адам психикасының дамуындағы қарым-қатынастың ролі ерекше. Сондықтан адам өзгелермен қатынасқа түсу арқылы ғана қалыпты өмір сүре алады. Сол себепті де студенттердің қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру маңызды. Қарым қатынас мәдениеті жоғары деңгейде дамыған студент ертеңгі күнгі білікті, іскер маман.

Егер оқытушы студентпен дұрыс қарым-қатынас орната алмаса, қызықтыра алмаса, оның қызығушылығы жоғала береді. Ал егер де оқуды өмірде болып жатқан жан-жақты ақпараттармен байланыстырса – білім сапалы түрде қабылдануы әбден мүмкін.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Жеке тұлға мәдениетін қалыптастыру - өзекті мәселе // Республикалық ғылыми-практикалық конференция. Ақтөбе,2006.

2.Мұхамеджанова Ә. Оқытушы мен студенттің өзара қарым-қатынасын басқару //Білім. №10 - 2006.- 18 б.

3.Жеке тұлға мәдениетін қалыптастыру - өзекті мәселе // Республикалық ғылыми-практикалық конференция. Ақтөбе,2006.

4.Оқыту үрдісінде қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың өзекті мәселелері // XXI ғасырдағы қазақ мектебі: даму болашағы республикалық ғылыми-практикалық конференция. - Алматы, 2006. 452-457б.

5.Болашақ мамандардың қарым-қатынас дағдылары мен икемділігін қалыптастырудың теориялық негіздері // Абай әлемі:рухани мұра мәселелері және қазіргі кезең.Республикалық конференция. Ақтөбе, 2005. - Б. 222-225.

6.Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Культура, эмоции и психическое здоровье . Вопросы психологии. – 1999. – №2. – С.61-74.

2-секция
ТІЛ БІЛІМІ, ТІЛ ТЕОРИЯСЫ МЕН ҚОЛДАНБАЛЫ ЛИНГВИСТИКАНЫҢ ҚАЗІРГІ БАҒЫТТАРЫ МЕН МӘСЕЛЕЛЕРІ

2 секция
СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ, ТЕОРИИ ЯЗЫКА И ПРИКЛАДНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

2 section
MODERN CONTEMPORARY AND PROBLEMS OF LINGUISTICS, THEORY OF LANGUAGE AND APPLIED LINGUISTICS

РАЗВИТИЕ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НОВЫХ ПОДХОДОВ

Азнабаева А.С.,
учитель русского языка и литературы;
Жайымова Л.Н.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан, Актобе,
гимназия №5,
leilazhaimova.81@mail.ru

Сегодня к профессиональному образованию предъявляются высокие требования. Поэтому мы, учителя, должны идти в ногу со временем, так как будущее нашей страны в наших руках и именно учителям новой формации под силу осуществлять цели и задачи, поставленных Главой государства.

Внедрение новых подходов действительно эффективны особенно при обучении неродного языка. Самой актуальной проблемой для учащихся при изучении русского языка был и остается языковой барьер.

При опросе-анкетировании со своими учениками об их обучении, о том, что им мешает и создает трудности при изучении второго языка, выявили, что детям нравятся разнообразные дидактические задания, предпочитают больше игровых моментов на уроках, так называемых нестандартных (нетрадиционных) уроков.

Взвесив и учитывая возможности, интересы своих учеников, вооружившись «тремя помощниками» Шульмана, параллельно внедряя семь модулей Программы, мы старались разнообразить каждый этап урока. Конечно же каждый урок требует от учителя творческих способностей, должен быть насыщенным и занимательным для учеников… «Разнообразие – знак хорошего преподавания » - говорил Ф.И Буслаев.

На своих уроках применяли такие формы работы, которые способствуют активному обучению, вовлекают детей в учебный процесс. Максимально использовали ИКТ, интернет-ресурсы, строили уроки так, чтобы детям не было времени скучать. Перед началом каждого урока обговаривали с детьми о целях и задачах урока и о том, чего мы должны достичь по окончании урока. Особое внимание уделяли результатам обучения в конце урока. Целью уроков были в первую очередь, развитие речевой деятельности, понимание учениками изучаемых тем, развитие критического мышления и творческих способностей, выявление и исследование одаренных детей, развитие и обогащение словарного запаса, формирование собственного суждения у учеников. В конце уроков проводили оценивание для обучения и оценивание обучению. Дети оценивают друг друга, себя по карточке «Взаимооценка», «Самооценка». Немаловажную роль играет и формативное оценивание после выступления

отдельных учеников, взаимооценка групп с помощью смайликов и выставление баллов после презентации. Все это помогает развить самокритичность, «теорию разума» (Марта Бронсон. Социальный аспект саморегулирования). В конце уроков давали ребятам небольшую ***анкету***, которая позволяет осуществить самоанализ. (Некоторые пункты можно варьировать). Просим детей аргументировать свой ответ.

Сегодня я узнал…
Было интересно…
Было трудно…
Я выполнял задания…
Я понял, что…
Теперь я могу…
Я почувствовал, что…
Я приобрел…
Я научился…

Хотим дать обзорный анализ уроков, проведенных в 5-ом классе.

При изучении темы в 5 классе ***«Лексика. Значение слова. Однозначные и многозначные слова»*** использовали стратегии критического мышления, была работа в группе, презентации, «Время круга», составление кластера, «Найди соответствия». В начале урока ознакомили детей с целью урока и с тем, чему мы должны научиться в конце урока. Начали урок с прогнозирования темы, ребятам было задание на наблюдение. Дети сразу определили тему, которая будет изучена на уроке. Был использован поисковый метод обучения (путь обучения, при котором учащийся сам пытается найти ответы на вопросы). Детям предложили нарисовать предметы и написать название, растолковать значение этих предметов. А при растолковании слов им приходилось работать с толковым словарем Ожегова.

Так как лексической темой урока была тема осени, было **образцовое чтение** сильным учеником стихотворения «Осень» с учебника, после чего ребятам предложили составить кластер на эту тему. Далее предлагалась снова работа со словарем, в этот раз ребята находили однозначные и многозначные слова. (Самостоятельное добывание знании). Предложили задание **«Поиск соответствии»**, ученикам были даны слова и их лексические толкование. Дети должны были соединить слова с их значением.

Школьный стол, за которым сидят школьники (парта).

Состояние атмосферы в данное время, в данном месте (погода).

Участок земли, обрабатываемый под посев (поле).

Провели **физминутку** и после этого на стадии рефлексии попросили детей ответить на ряд вопросов «низкого» и «высокого порядка».

Формой такой работы выбрали **стратегию «Время круга».**

(Дети садятся в круг и высказывают свои мнения, вносят предложения по поводу проведен-

ного урока. Параллельно отвечают на вопросы по интерактивной доске)

На этом уроке были включены такие модули, как:

1. Новые подходы в обучении (диалог, беседа,опрос).
2. Обучение критическому мышлению (составление кластера, постера, время круга, поиск соответствии).
3. Оценивание для обучения (формативное оценивание, смайлики, картины в виде цветка).
4. Использование ИКТ в преподавании и обучении (интерактивная доска, заранее подготов-

ленные флипчарты).

5. Управление и лидерство в обучении.

Преимущества (результаты) проведенного урока.

У детей повысился интерес к обучению. Учащимся была предоставлена возможность добывать знания практически самостоятельно (работали с толковым словарем Ожегова,

находили значения слов, нарисованных предметов). Дружеская атмосфера, доверительные отношения между учителем и учениками (прослеживалось в ответах и предложениях отдельных учеников) Например, на стадии рефлексии при проведении «время круга» дети были открыты для новых идей, готовы были сотрудничать, высказывали свои мнения. На вопрос: «- Что бы вы изменили в дальнейшем в ходе урока?» ученик со средней успеваемостью ответил, что хотел, чтобы на следующем уроке физминутку проводил его друг.

На этом этапе мы почувствовали, что некоторые ученики раскрылись, проходит боязнь отвечать перед учителем, перед своими одноклассниками. Преимущество стратегии «Время круга» в том, что сидя в кругу, учитель занимает ту же позицию, что и ученики (равноправность), не доминирует.

Это был положительный результат урока. Общее их мнение сводилось к тому, что урок понравился, что на уроке рисовали, совместно искали слова. Даже самый тихий ученик высказался, говорил, что нарисовал картину, но найти лексическое значение этого предмета было ему трудно, помогла ему в этом соседка по парте.

Подобные «чистосердечные признания» подтверждают, что некоторые «тихие» ребята во время непринужденной обстановки раскрываются, не боятся быть неуслышанными. Важно помочь таким ученикам раскрыться, не потеряв свои способности. На уроке дети составляли кластер, выдвигали разные идеи. «Наиболее оптимальный путь развить критическое мышление - стимулирование учеников к доказательствам на основе собственного опыта».

На следующем уроке выбрали для себя ученика ассистента помочь в проведении уроков, сами говорили только в начале урока (ознакомили детей с целью урока и с результатами обучения, дала мотивацию к уроку) и стали только наблюдать, регулировала весь процесс обучения со стороны. Способный ученик класса вел, раздавал детям задания, следил за процессом групповой работы, организовывал выступления учащихся. Здесь была осуществлена индивидуальная работа со способным учеником, т. е. помогая мне, почувствовал ответственность, был в роли ассистента, координатора. (Модуль: обучение талантливых и одаренных детей.)

На уроке дети работали и самостоятельно, и сообща. Самое главное достижение таких уроков было тогда, когда, поработав в группе, самый тихий ученик поднял руку, вызвался ответить.

В начале мы оговорили, что при обучении русского языка в казахской школе актуальной проблемой остается языковой барьер: дети испытывают трудность при произношении русских слов, стесняются говорить. Уроки с применением новых подходов рождают потребность учащихся в речи. На рефлексивном этапе уроков целенаправленно применяю стратегии «горячий стул», «время круга», «карусель» где учащиеся дают свою оценку, высказывают какую-то мысль, выражают свое желание. Такой прием работы вынуждает детей говорить на русском языке, развивается речь. Известно, что дети просто так не заговорят, даем образцы диалогов, используем всевозможные наглядные материалы, включая интернет ресурсы, создаю при помощи интерактивной доски видеоролики, таким образом, повышая интерес к предмету, постепенно привлекаем детей в процесс обучения. Есть в каждом классе «молчуны», но на уроках, построенных по новым подходам, активизируются даже слабые ученики, «молчуны» раскрываются и высказывают по два, три предложения. С учениками проводим физкультминутки, зарядки, подвижные и развивающие игры.

Думаем, что наши уроки способствовали открытому сотрудничеству, свободному выражению мысли, содействовали способности учащихся мыслить критически, дали им возможность формировать собственное умение, уважительно относиться высказыванию других, а самое главное повысился интерес к предмету. В дальнейшем надеемся, раз повысился интерес, значит повысится и качество знании учащихся.

Подытоживая все вышесказанное, хотим закончить словами великого Абая «Человек критического ума, склонный к анализу, умеющий отделить нужное от ненужного, как

правило, обладает сильным духом. А тот, кто не размышляет над услышанным и увиденным, не только не приобретает нового, но и теряет старые познания. Дух его слабеет».

Список использованной литературы:

1. «Уроки русского языка и литературы» №10, 2013
2. Руководство для учителя «Интеллектуальная школа Назарбаева», 2012
3. http://www.examen.ru/add/School-Subjects/Languages

ТЕХНОЛОГИЯ САБАҒЫНДАҒЫ ТІЛДІ ҚОЛДАНУ ЖӘНЕ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

Айтбаев А.К.,
технология пәнінің мұғалімі

Қазахстан, Ақтөбе,
№60 жалпы білім беретін орта мектебі

Тәуелсіз Қазақстан бүгінде өсіп-өркендеген, даму бағыты айқын, жоспарлы мемлекет. Біздің басты мақсат Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» ұзақ мерзімді Стратегиясында көрсетілген еліміздің саяси, әлеуметтік, экономикалық және рухани дамуының бағыттары мен бағдарлары бойынша бірігіп нақты нәтижелер бар жұмыс жүргізу. Бұл ретте жастардың, оның ішінде оқушы, студент жастарға жүктелген міндет мол. Оқушылардың бәсекеге қабілетті болып қалыптасуы тікелей оқыту процестеріне қатысты. [1.]

Еліміз егемендік алғаннан бергі 25 жыл ішінде білім беру жүйесі жетілді. Қазіргі білім беруде өміршең жаңа технологиялар нәтежелі қолданып, өзіндік оқу-тәрбие парадигмасын қалыптастырған. Келер ұрпаққа заман талабына сай тәрбие мен білім беруде оқытушылардың инновациялық іс-әрекетінің қарқынды даму технологияларын меңгеруі маңызды мәселелердің бірі.

Қазіргі заман - жаһандану заманы. Қазігрі XXI ғасыр – бұл ақпараттық қоғам дәуірі, технологиялық мәдениет дәуірі.

Бүгінде елімізде ақпараттық қоғам құру процесі қарқынды жүріп жатқан жағдайда ақпарат, ақпараттық байланыстар қоғамның кез-келген саласының негізгі өзегіне айналып отыр. Ақпарат алмасуыдың ең тиімді, қолжетімді жолы әлеуметтік желілер арқылы болып табылады. Әлеуметтік желі дегенге көп тараған анықтамалардың қолданыстағысына назар аударсақ: «Әлеуметтік желілер – ермектері бірдей адамдардың интернетте бірігетін қоғамдастық сайттары. Осы сайттарда адамдар жедел түрде мәліметтер алмасады және достар табады. Бірақ осы сайттар арқылы тек қатынасып қана қоймай, адамдар музыка, видео іздеуі де мүмкін» делінген. Әлеуметтік желілердің жеке тұлғаның өзіндік даму процесінде зияны мен пайдасы бар. Мемлекетімізде оқушылардың 70 пайыздан астамы бір емес бірнеше әлеуметтік желілерге тіркеліп, өз қажеттіліктеріне пайдаланады. Олар өздігінен әлеуметтік желі сервистерін үйреніп, барлық мүмкіндіктерін біледі. Қазақстандық massaget.kz сайтының мәліметтеріне сүйенсек:

- Балалардың 80 пайызында әлеуметтік желілерде өздерінің жеке аккаунты бар;
- Барлық қолданушылардың 50 пайызы аптасына 1-5 сағат уақытын әлеуметтік желілерде сөйлесумен өткізеді;
- Орта есеппен алғанда әрбір қолданушы өз аккаунтына күніне 2 рет кіреді;
- Әр секунд сайын 8 адам қандай да бір әлеуметтік желіге тіркеледі. [2.]

Түйіндесек, оқушылардың барлығы дерлік әлеуметтік желінің қалай қолдану керектігін меңгерген, білмейтіндер қолдарына әлеуметтік желі қызметімен қамтамасыз ететін құрылғыларды (смартфон, компьютер т.б) қолдану барысында жеңіл меңгеріп алады.

А.С.Макаренко тәрбие мәселесі туралы жазбаларында бала тәрбиесіне әсер ететін факторлырдың болатындығын дәлелдейді. Олар: қоршаған орта, табиғат, отбасы және тағы басқа. Дегенмен барлық бала тәрбиесіне әсер етуші жағдайларды басып озған, әлеуметтік желі деген фактор. Әр оқушы, оқытушы, ата-ана жалпы қоғам әлеуметтік желі қызметімен қолданатын болса, қоғам өз еркімен үйренген, әріде үйреніп келетін жаңа технологияны бала тәрбиесі мен балаға білім беруде неге дұрыс қолданбасқа?

Әлеуметтік желінің оқыту процесіне енгізудің бірнеше артықшылықтары бар. Біріншісі (экономикалық) әлеуметтік желіні қолдану тегін. Әрбір отбасы үшін интернет желісі мен интернетті қолдануға арналған құрылғылары қолжетімді.

Оқыту мұғалім мен оқушының бірлескен іс-әрекеті ретінде екі өзара байланысты процеске бөлінеді: сабақ беру мұғалімнің іс-әрекеті ретінде және оқу оқушының іс-әрекеті ретінде. Мұғалім қоғамның мүддесін көздейді, ол оқушы меңгеруге тиісті адамзаттың тәжірибесін өзінде алып жүргенге іспетті. Сабақ беру бірнеше жақтың қосындысы болады: мұғалімнің өз пәнін білуі, оқыту-тәрбиелеу процесін ұйымдастыра білу іскерлігі, қазіргі оқыту әдістерін білуі, оқушының танымдық мүмкіншілігін, оның ақыл-ой дамуының терең түсінуін, шәкірттің тұлғалық белгілерін қалыптастырудың жолдарын білуі. Оқу – белсенді танымдық процесс, онда оқушының ақыл-күштері, мінезінің моральдық және еріктік белгілері, тұлғаның белгілері және темпераменті қалыптасып, көрініс табады.

Оқыту өзіне үш функцияны енгізеді: білім берушілік /білімдерді меңгеру процесі, оқу дағдылары мен іскерліктерін қалыптастыру/, дамытушылық /оқушыларды психикалық және денелік дамыту/,тәрбиелеушілік /оқу іс-әрекеті оқушыны тәрбиелейді, онда патриоттық, адамгершілік сапалар, көзқарастар, сенімдер, мұраттар, эстетикалық сезім, тәртіптілік, еңбексүйгіштік т.б./. Оқытудың білім берушілік, дамытушылық және тәрбиеленушілік функцияларын жүзеге асыру оқушының тұлғасын қалыптастыру процесіне кешенді тұрғыны қамтамасыз етеді.

Екінші, оқыту процесінде әлеуметтік желіні қолдану педагогтерге жаңа шығармашылық бағыттарға жол ашады. Үшінші күнделікті сабақтың мақсатына жетуді қамтамасыз ету, үй тапсырмасының толық, нәтежиелі орындалуы, оқыту процесіндегі барлық материалдардың қолжетімділгі арқылы сабақтың мақсаты толық жетуді қамтамасыз етеді.

Қорытсақ, тиімділігі оқушылар әлеуметтік желі ұйымдастырылуын, қолдануды жақсы меңгергендіктен, оқытушының ақпаратты-танымдық ресми парақшасындағы сабаққа қажетті барлық материалдарды оңай, қиындықсыз қолдана алады. Сабақ қойған мақсатына оқушының өзіндік белсенділігінің негізінде жету жолын қамтамасыз етеді. Оқытушы мен оқушының әлеуметтік желі арқылы жасалған жұмысының нәтежиесі пәннің мақсаты мен міндетіне толық жетуі. Оқу процесінде әлеуметтік желіне қолдану тиімді, шығынсыз, нәтежелі іс-әрекеті.

Бүгінгі күні мектептегі оқу пәндерінің ішіндегі оқушыларға қызықтысы – ол технология пәні. Оқушыларға технологиядан жүйелі білім беру, олардың өздерінің алған білімдерін өмірде қолдана білуге және арнайы дамытуға тәрбиелейтін - мұғалім.

Технология пәні мұғалімінің мақсаты – оқытудың барлық компоненттерін пайдалана отырып, оқушыға жалпы орта білім деңгейінде терең білім беру.

Әрбір оқушыны жан-жақты білімді етіп тәрбиелеу – әр мұғалімнің негізгі міндеті. Технологияны оқытудың мазмұнын жүзеге асыру үшін жаңа технологиялар ауадай қажет. Қазіргі ақпараттық технологияның озық жетістіктерін технология сабағында қолдану арқылы танымдылық іс-әрекетін ұйымдастыра отырып оқушылардың құзіреттілігін дамытуға болады.

Технология сабағында сыни тұрғыдан әр түрлі стратегияларды, жаңа ақпараттық технологияларды, (интерактивті тақта, электронды оқулық) қолдана отырып, өз беттерінше жұмыс істеу факторы – берілген тапсырманы асқан дәлдікпен орындап шығу дағдыларын ұйымдастыра отырып, оқушылардың құзіреттіліктерін арттыру арқылы шығармашылықтарын дамыту.

Әрбір технология сабағымда сыни тұрғыда әр түрлі стратегияларды, интерактивті тақтаны қолдану арқылы сабақ өткізу болды. Технология сабағынан алған теориялық білімдерін оқушыларға интерактивті тақта мүмкіндігін пайдалана отырып бекіту ұсынылады. Сабақты бұлайша түрлендіру үшін оқушының алдымен информатика сабағынан алған мүмкіндіктерін қолдана білу дағдыларын қалыптастыру және белгіленген тапсырмаларды тақтада жазып, мысалы (ағашты қолсүргімен сүргілеу) сауатты орындай білуі керек.

Бұл кезде оқушылардың ойлау қабілеті іске қосылып, танымдық іс-әрекеті жинақталып құзіреттілігі дамиды. Оқушыны біліммен, білім алу тәсілімен қаруландырып, оны өмір салтымен, мінез-құлқымен сауықтандыра отырып, өзін үнемі дамитын оқушыны тәрбиелей отырып, саналы білім алуын жүзеге асыру. Егер технология пәнінің теориялық бөлімін жетік меңгерсе, ол білімді практикамен ұштастыра білсе онда ол оқушы құзіретті тұлға болып қалыптасады.

Сабақты 3 кезеңге бөлемін:

1-кезең. Оқушылар өз бетімен өткен тақырыпты еске түсіреді; оны жаңа сабақпен салыстырады; пәнге деген қызығушылығы артады.

2-кезең. Жаңа білім алады, еске сақтайды, практикалық тұрғыда қалай орындау керектігін саралайды.

3-кезең. Ойға тоқыған білімдерін практикалық түрде көрсетеді. Мысалы ағаштан балғаға сап жасау. Алдымен берілген ағашты кесіп, өлшеп, балғаға шақтап әзірлейді. Содан соң қажетіне қарай жонады, сүргілейді, балғаның басы кіретін жерін дәлдікпен өлшей отырып келтіреді.

Жұмыс жасалып болған соң сұрақтар қоямын:

1. Неліктен алдымен сүргіледің?
2. Неге алдымен балтамен ағашты жіңішкертіп алдың?

Оқушылар жасаған жұмысы тұралы, жасағанда қандай әдісті неліктен қолданғанын түсіндіреді.

Бүгінгі жаһандану дәуірі – үдере қашатын дәуір емес, ол – заман шындығы. Сондықтан отандық ақпарат ағынында, яки отандастарымыздың санасында жаһанданудың қатқыл, безбүйрек бейнесін жасағаннан гөрі, Қазақстан жаһандану үдерісіне қалай ілесе алады, елдік һәм ұлттық бет-бейнемізді қайтіп сақтаймыз, ең бастысы біз жаһанданууға не қоса аламыз – осы сұрақтар төңірегінде ойланып-толғанған абзал. Ал мұны білім мәселесімен сабақтастыра айтсақ, әлемдік білімнің жаһануы Қазақстанды сөзсіз сынаққа салады, өзіне бейімдейді. Бірақ бұл мұхитқа тамшы болып сіңу құбылысы емес, мұхиттың інжу-маржанын сүзу құбылысы болып орныуы тиіс.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.ҚР Президентінің «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы

2.Massaget.kz порталы, «Әлеуметтік желілер жайлы 20 факт» мақала http://massaget.kz/layfstayl/bilim/zharatylystanu/7455/

3.«Дискуссия» Политематический журнал научных публикаций» журнал, №11 (41), желтоқсан, 2013 жыл

АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БАҒЫТТАҒЫ МӘТІНДЕРДІҢ ЛЕКСИКА-ҚҰРЫЛЫМДЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Айтбенбетова, А.Қ.,
ф.г.к, доцент

Қазахстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
aitbenbetova74@mail.ru

Жалпы білім беретін мектептерде шетел тілін оқытудың мақсаты – оқушылардың мәдениетаралық қарым-қатнастағы біліктілері мен қабілеттерін қалыптастыру болып табылады.Демек, шетел тілінің білім беру саласындағы атқарар қызметі – тілді оқып үйренушілерді басқа ұлт өкілдерімен ортақ түсіністік, ортақ көзқарас орнатуға,толерантты қарым-қатынас жасай алу қасиеттерін және сол ұлт мәдениетін түсінуге дайындап, тәрбие,білім беру, әрі жеке тұлға қабілеттерін жан-жақты дамыту болып табылады. Шетел тілдерін оқытудың мазмұны келесі мәселелерді қамтиды: - Қарым қатынас саласы, қамтылатын тақырыптар,сөйлеу әрекетінің материалдары; - Тілдік материалдар,оларды қолдану тәртібі мен қолданудағы біліктілік; - Тіл үйренушілердің тіл үйренудегі біліктіліктері; - Тіл үйренушілердің сол тілде сөйлейтін халықтардың мәдениеті мен ұлттық ерекшеліктері туралы жалпы білімдері. Білім беруде оқу материалдарының алатын орны өте маңызды, себебі оқыту материалдары білімді игеруге бірден бір себепші. Күні бүгін қолымызда білім беремін, тіл үйренемін деген, ағылшын тілінен дәріс беруші мұғалімдерге арналған, барлық қажеттіліктерді қамтамасыз ететін, тіпті әр мұғалімге керекті әдісін таңдап алу жағдайы бар оқулықтар мен материалдардың саны өте көп. Бұл оқулықтардың көпшілігі бәрімізге белгілі мәтіндерден, қосымша аудио, бейне таспадан тұратын және басқа да компьютерлік тілді үйрету бағдарламаларынан құралатын Oxford, Longman, Pearson және тағы басқа осы типтес оқулықтардың саны өте көп. Көптеген елдер,сонымен қоса біздің елдеде жоғары оқу орындарының және тілдік курстардың мұғалімдері осы секілді оқулықтарды қолданады. Қандай материал немесе оқулық қолдандылмасын мұғалім өз оқушыларының тілді үйренуге қызықты да нақты нәтиеже бере алатындай материал қолдана білуі қажет [1,66].

Шет тілі сабағы басқа сабақтар сияқты жалпы білгілі беретін және тәрбиелік мақсаттарды оқытудың нақты шарттарына сәйкес әске асыру тиіс. Жоспарлау кезінде сыныптың түрлі мінездемелі мен оқушылардың жас мөлшері есепке алынады. Шет тілі сабағының өзіндік ерекшелігі бар, себебі, басқа пәндерге қарағанда оқытудың соңғы мақсаты ретінде оқушылардың коммуникативтік қатынасын қалыптастыру ұсынылады.

Осыған байланысты әдістемешілер шетел тіл сабақтарына тән келесі мінездемелерді бөліп көрсетеді: сөйлеу бағыттылығы, функционалдық, ситуативтілік, және оқу үрдісінің жекелеуі. Оқыту сабақта пәннің спецификасын көрсетуі, сөйлеу әрекетіне тән мақсатқа бағытталуы және келесі факторларды есепке алуы керек:

- сөйлеу қызметінің мативированностьтілігі;
- қарым-қатынас жағдайын жасайтын әңгімелесушілердің арасында белгілі бір өзара қатынастың болуы;
- оқушылар үшін маңызды, талқылауға арналған тақырыпты пайдалану;
- нақты оқу үрдісінде қызмет ететін сөйлеу құралдарын пайдалану.

Оқыту жүйелі түрде болуы үшін, шетел тілі сабағы мұғалім, не оқулықтың авторы таңдаған әдістің және бұл әдіс мұғалім тарапына қолдану таба алған оқыту моделін көрсетуі керек.

Шетелдік әдістемеде сабақтың келесі түрлері белгілі: «ақпаратты беру» сабағы және өзара әрекеттестік сабағы. Сабақтың бірінші түріне мұғалімнің сабақ мақсаттарын құруын және ол

мақсаттарға оқушылардың жетуін талап етеді. Мұндай сабақтар мұғалім сынып ішінде оқушылардың ісәрекетін жоспарлайтын белгілі бір үлгі (модель) арқылы құралады. Сабақтың екінші түрі қарым-қатынас тәжірибесін талап етеді. Ол оқушыларға қуаныш пен ғанибет әкеледі, уәж мотив жағдай жасайды. Сабақтың құрылымы мұғалім жоспарламайды, ол оқушылар тарапынан жасайтын өзгертулерге ашық түрде бола алады [2,89].

Отандық әдістемеде сабақтың келесі екі түрі бөліп көрсетілген:

- тілдік материалдарды қолдану біліктілігін қалыптастыру сабағы, яғни жаңа тілдік материалдар мен және олармен іс-әрекет жасау әдістерімен танысу, және бұл материалдармен әрі қарай жаттығу;
- оқушының сөйлеу қызметінде тәжірибесі бар сабақтар мұнда бір немесе бірнеше сөйлеу қызметтер түрінде біліктілікті дамыту бір бірімен байланысты. Сабақ бір қатар кезеңдерден тұрады, оның мақсаты жаңа материалды енгізу және алғашқы жаттығулар жасау, біліктілікті қалыптастыру, сөйлеу қызметінің белгілі бір түрінде біліктілікті қалыптастыру.

Ағылшын және қазақ тіліндегі педагогикалық бағытттағы мәтіндердің құрылымдық ерекшеліктерін оқытудың бастапқы кезеңінде тексеріледі: әріптерді тану және атау; әріптер байланысты және әріптердің дыбыстар мен үйлесімі; сөздерді сөз тіркестерін, сөйлемдерді дыбыстандыру; мәтіндерді толық және нақты түсіну зерттемелі; мәтіндердің жалпы мазмұнын түсіну (таныстырмалы және іздестік оқуға); дұрыс дауыстап оқу.

Жалпы түсіну дедеңгейіне ең алдымен тақырыпты мәтіннің мағыналық ядросы ретінде түсіну тән. Осы деңгейдің қалыптасқандығы келесі жолдар арқылы тексеріледі:

- жалпылама сұраққа жауап;
- көп таңдаулы тесстер;
- шетел тілінде негізгі мазмұнды айту;
- мағынлаы бөлшектерге загаловок түрінде жоспар құру;
- мәтін типін және негізгі мақсатын анықтау және т.б. толық түсіну деңгейі жеке фактілер мен бөлшектерді түснуді, сонымен қатар негізгіні қосымшадан айыра білуді талап етеді.

Толық түсіну біліктілігінің қалыптасқанын келесілердің көмегімен тексеріледі:

- жалпы мазмұнға және жеке бөлшектерге қатысты сұрақтарға жауап;
- жалпы жоспарды құру;
- суретке (сурет, сызба, жоспар, және т.б.) тірек арқылы мазмұндау;
- мәтінді драмматизациялау;
- мағыналық бөлшектерге мәтінді бөлу
- бос орындарды толықтыру;

Сыни түсіну деңгейі аудиомәтіндері бағалаумен, мазмұнды интерпретациялауымен және ақпаратты қабылдауды мағыналық өңдеумен байланысты.

Аталмыш деңгей жақсы қалыптасқан техникалық біліктіліктің және сөйлеу деңгейі байлығын талап етеді: оған негізінен шетел тілін тереңдетіліп оқитын мектептерде, лингвистикалық лицейлерде және жоғары оқыту кезеңдегі гимназияларда қол жеткізуге болады.

Сыни түсіну деңгейі мәселелі сипатты тапсырмалар көмегімен тексеріледі, ой-пікір құрастыру тыңдалған мәтін бағасы:

- аңдатпа реферат құрасыту;
- түрлі көзқарастарды салыстыру;
- интервью өткізу;

Кеңестер немесе пікірсайыстар және т.б. ұйымдастыру. Сөйлеу біліктерінің дұрыс ұйымдасқан бақылауы мұғалімге оқу уақытын орынды бөлуге, жаттығулардың нәтижелілігін тексеруге, тақырыптық жоспарға түзетулер енгізуге, жеке дербес оқушылардың және жалпы сипаттау практикалық жетістіктерін көруге мүмкіндік береді.

Сөйлеу бірліктерінің қалыптасқандық деңгейінің белгілі көрсеткіші ретінде келесі осындай параметрлер болып табылады:

- қарым-қатынастағы сөздер (тіркестер) фразалар саны;
- жай және күрделі сөйлемдер саны;
- диалогтағы репликалар саны мен көлемі;

Сөйлеуші қолданатын тілдік құралдар да есептеледі (олардың түрлілігі, тақырыптық жалпыламдық дәрежесі). Бұл сандық және сапалы көрсеткіштер айтылымның аналитикалық жағының бағасымен толықтырылуы тиіс, оның ақпараттық, байланыстылық және жайылғандық деңгейі, қарым-қатынас жағдайына сәйкестік.

Жазу бөліктерінің қалыптасқандық көрсеткіштері болып табылады:

а) жазбаша қарым-қатынастың орындалу табыстылығы;

б) жазба мәтін мазмұнының сапасы;

в) мәтіннің тілдік жағы сапасы;

г) жазбаша тапсырмаларды орындаудағы дербестік дәрежесі;

Жазбаша қарым-қатынасты іске асыру табыстылығы анықталады:

а) жағдайлардың әр-түлілігімен, оның шеңберінде жазбаша мәтін жасалады;

б) сөйлеу ойдың барлығы;

в) тілден жасалатын құралдарды таңдау қабілеттілігі сөйлеу ниетіне және жағдайға байланысты.

Жазбаша мәтіннің мазмұнының сапасы анықталады:

а) тақырыптар әртүрлілігімен;

б) берілген фактілердің санымен;

в) тілдік қиындықтың деңгейімен;

г) сөйлемдер және сөйлеу формулалардың әртүрлілігімен;

д) жазбаша мәтін көлемімен

Тілдік жақ сапасы анықталады:

1. тілден жасалатын құралдардың дұрыстығымен және хабардың нақтылығымен, жазбаша мәтінде берілген.

2. хаттың тілден жасалатын құралдарының стилистикалық нормаларға сәйкестігі.

Дербестік дәрежесі анықталады:

а) жазбаша мәтіндерді құру кезіндегі қолданылған тілдік құралдарға сенімділік;

б) коммуникативті есептерді шешудегі қайталаудың және мәтінді түзету қажеттіліктің жоқтығы;

в) көмек қажеттілігінің болмауы;

Жазбаша мәтіндердегі қателерді келесілерге бөлу керек:

- лексико грамматикалық;
- орфографиялық;
- нақтылы;
- жазбаша мәтінді рәсімдеудегі қателер;
- түпнұсқаға сәйкестілік;

3. қате іс-әрекетті өзін-өзі түзету істеліп жатқан іс-әрекетті салыстыратын, ішкі және сыртқы үлгі эталондарының барымен сипатталады.

Шетел тілді оқытуды сыртқы эталондар болып сөйлеу дағдылардың қалыптасуына ережелер, сөйлеу үлгілері, сыбыр сөздер, түсініктер, кілттер, нұсқаулар қызмет етеді. Олардың негізінде сөйлеу әрекеттерінің ішкі үлгілер-эталондары жасалады.

Өздік бақылау нәтижелі жұмыс барысында және оның құрастырушылардың – өзін-өзі байқау, сөйлеу әрекеттерді эталондармен салыстыру, самокоррекция және өзін-өзі бағалау – қажетсіз сөйлеуге жетеді, ал өздік бақылау деңгейі іскерліктердің және дағдылардың жетілгендік дәрежелерінің көрсеткіштердің бірі болып қарастырылады. Өздік бақылау қателерді түзету фактісімен түрінде көрінеді, сөйлеу барысында жіберілген, бір уақытта сөйлеу дағдыларын қалыптастырумен дамиды мұғалім жағынан бақылау боған жағдайда.

Қазіргі қоғамымызда болып жатқан түбірлі өзгерістерге байланысты әрбір мұғалім оқытудың сан қилы әдістері мен формаларын білуі қажет. Бұл технология оқушының ой-өрісінің дамуына, пәнге деген қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді. Әрбір тарау

бойынша деңгейлік тапсырмалар –дамыта оқыту идеясын жүзеге асыруға мүмкіндік береді, өйткені ол оқушының ойлауын, елестету мен еске сақтауын, белсенділігін, дағдысын, білім сапасын қамтамасыз етеді. Еліміздің, қоғамның экономикалық, саяси, мәдени дамуына үлес қосатын әлемдік өркениетке көтерілетін білімді де мәдениетті, парасатты азамат тәрбиелеп шығару ұстаздар қауымының бүгінгі таңдағы басты міндетті. XXI ғасырдың жан-жақты зерделі, дарынды, талантты адам қалыптастыру бағытындағы білім беру ісі –бүгінгі күн талабы. Бұл талапқа жету жолы-білім берудің тиімді жолдарын таңдай білу. Сондай тиімді жолдардың бірі – ағылшын тілі пәнін деңгейлік тапсырмалар арқылы оқыту. Оны меңгеру мұғалімнің өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдесін ұйымдастыруына көмектеседі. Оқытудың жаңа технологияларын алдымен жете меңгеріп, одан соң оқу мазмұнына, оқушылардың жас және психологиялық ерекшеліктеріне қарай таңдап пайдаланудың маңызы зор.

Осы технологияны қолдану негізінде әрбір бала бойындағы дара қабілет анықталады, әр оқушы әр сабақ кезінде жаңа білім қосып қана қоймай, соны өзі игеріп, ізденіп, пікір таластыру деңгейіне жетіп, даму үстінде болады.

Деңгейлік тапсырмаларды орындағанда мұғалім – бақылаушы, кеңесші. Деңгейлік тапсырмаларды қолдануда оқушылардың ақыл-ой еңбегін жетілдіру талабы қойылады. Оқушыларға деңгейлік тапсырмалар оны орындау әдістемелік кешенімен ұсынылады. Деңгейлік тапсырмалардың тиімділігі: оқу шығармашылық сатыға мұғалім арқылы емес, оқушының өзі, іс-әрекеті арқылы жүзеге артады. Бұл технологияның негізгі ерекшелігі, ұтымдылығыда осында. Мұнда оқушының шығармашылық білігі қалыптасады.

Бүгінгі күннің ұстаздарына қоғамымыздың экономикалық, саяси, мәдени дамуына үлес қосатын әлемдік талапқа сай келетін білімді, мәдениетті азамат дайындап, тәрбиелеп шығару міндеті жүктеледі. Оқыту мен тәрбиелеудің жаңа технологияларын ізденіп әзірлену-ғалымдар мен тәжірбиелі ұстаздардың бірлесе отырып атқарар ісі.
Білім беруді ақпараттандандыру процесі мұғалімдерге технологияны өз қызметтеріне жан-жақты пайдалану саласына үлкен талап қояды. Ақпараттық –коммуникациялық технологияны бәсекеге қабілетті ұлттық білім беру жүйесін дамытуға және оның мүмкіндіктерін әлемдік білімдік ортаға енудегі сабақтастыққа қолдану негізгі мәнге ие болып отыр. Білім беруді ақпараттандыру, білім салаларының барлық қызметіне ақпараттық технологияны енгізу және ұлттық модельді қалыптастыру қазақстандық білім беруді сапалы деңгейге көтерудің алғы шарты. Бүгінгі күні мектебімізде интернет желісіне қосылған компьютерлік кабинет, жаңа үлгідегі жабдықталған интерактивті тақтасы бар кабинеттер жұмыс жасауда. Бұл тақталар, компьютерлер тектен тек құрылып жатқан жоқ, яғни кез – келген мұғалім ақпараттық технологияларды тиімді, ұтымды пайдалана білуі керек деген сөз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Барлық білім беру ұйымдарында оқыту процесінің тәрбиелік
құрамдасын күшейту жөніндегі үлгілік кешенді жоспары / Қазақстан Республикасы
Үкіметінің 2012 жылғы 29 маусымдағы № 873 Қаулысы // ресми мәтін. – Астана, 2012.
2. Қазақстан Республикасы үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасы /
Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің
2009 ж. 16 қарашадағы №521 бұйрығы // ресми мәтін. – Астана, 2009.
3. Ерназарова З.Ш., Қазіргі сөйлеу тілі синтаксистік бірліктерінің прагматикалық негіздер.
Алматы, 2009.
4. Кожин М.Н., Қазан университеті, 1985 ж. 25-27 қыркүйек. Бүкілодақтық мәжіліс
материалдары.
5. Халықтық педагогика негізіндегі жаңа технологияларды оқу үрдісінде қолдану. Ізденіс,
Алматы, 2007ж., №2.

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРИ ПЕРЕВОДЕ

Акилбекова Ж.С.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан, Актобе,
общеобразовательная средняя школа №60,
janka0501@mail.ru

Сегодня очевидным стал тот факт, что возникла острая необходимость обеспечения рынка труда высококвалифицированными специалистами, которые свободно владеют несколькими языками, в частности, русским, английским . Не вызывает сомнений и очевидная необходимость в конвертируемости образовательной парадигмы для решения государственных задач первостепенной важности: интеграция Казахстана в мировую экономику, конкурентоспособность выпускников отечественных вузов, удовлетворение спроса на рынке труда и др. Президент страны Н.А. Назарбаев в своём докладе на XII сессии Ассамблеи народов Казахстана подчеркнул. что «…новое поколение казахстанцев должно быть по крайне мере трехъязычным, свободно владеть казахским, русским и английским языками. В Европе многоязычие стало нормой, к этому непременно должны прийти и мы». Вместе с тем, было отмечено, что «Вопрос о том, что массовое владение одним из международных языков, каким является русский, миллионами казахов есть фактор, расширяющий информационные горизонты в современном мире. В обозримом будущем русский язык будет оставаться фактором нашей конкурентоспособности. Уровень знания русского языка должен оставаться высоким». А в Послании народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире» были определены приоритетные направления языковой политики. Языковые знания сегодня рассматриваются как триединство ценностей:

1) языковое образование как государственная ценность;
2) языковое образование как общественная ценность;
3)языковое образование как личностная ценность..

Русский язык является выражением грандиозного культурного наследия одного из наиболее многочисленных народов мира. По данным ЮНЕСКО, на русском языке выходит около 30%. всей печатной продукции планеты. В нашем многонациональном государстве он, наряду с родным, казахским, языком имеет статус официального.. Русский язык остается языком науки, культуры и межнационального общения практически на территории всего постсоветского пространства. И сегодня, когда в центре внимания многих наук находится человек во всем многообразии его взаимоотношений с реальностью, вполне объяснимым и оправданным является интерес словесников к лингвострановедческому и сопоставительному аспектам в методике обучения языкам, в том числе и русскому. Х.Х. Махмудов, исследуя русско-казахские лингвостилистические взаимосвязи, отмечает: «Бытие языка, предполагающее неограниченные возможности выражать образную систему индивидуализировано, и дает многообразие функциональной значимости, именно эта способность языка и является основой варьирования функциональной значимости слова. Значительность определяется социальностью языка, она обусловлена тем, что язык, являясь средством общения, обладает способностью воздействовать на членов той или другой языковой среды, так как для него всегда свойственны две основные функции – коммуникативная и экспрессивная» [1, с.139**].**

В соответствии с современными реалиями наш век получил название « век перевода*», что связано с небывалым ростом информации, быстрым распространением и потреблением которой мы обязаны переводам.* Многие люди, например,учителя, врачи, инженеры, экономисты, юристы и т.п., не являясь специалистами - переводчиками, вовлечены в переводческую деятельность. Знание основ теории, границ, возможностей и основных приёмов перевода по сути дела уже становится элементом общего образования человека.

Своей деятельностью переводчик удовлетворяет не личную, а общественную потребность, и при этом он руководствуется не личным мотивом, а мотивом, предписанным ему обществом. Целью переводческой деятельности является « производство речевых высказываний по определённому социальному заказу», - пишет А. Ф. Ширяев. [3].Перевод удовлетворяет постоянно возникающую потребность общения между людьми, не владеющими общим языком, или, иначе говоря, людьми, разделёнными лингвоэтническим барьером. Общественное предназначение перевода находит своё отражение также в таких традиционных требованиях, согласно которым текст перевода должен восприниматься получателем так же, как он воспринял бы текст оригинала, если бы он владел соответствующим языком и читаться так же, как оригинал.

Перевод с одного языка на другой невозможен без грамматических трансформаций. Грамматические трансформации - это в первую очередь перестройка предложения (изменение его структуры) и всевозможные замены – как синтаксического, так и морфологического порядка. Грамматические трансформации обуславливаются различными причинами - как чисто грамматического, так и лексического характера, хотя основную роль играют грамматические факторы, т.е. различия в строе языков. Так, при сопоставлении грамматических категорий и форм русского и казахского языков обычно обнаруживаются следующие явления: 1) отсутствие той или иной категории в одном из языков; 2) частичное совпадение; 3) полное совпадение.

Необходимость в грамматических трансформациях возникает лишь в первом и во втором случаях. Различия в грамматических конструкциях, обусловленные разным происхождением, отличными условиями развития, несовпадения в плане проявления грамматических категорий. Например, разное число и характер употребления падежей: если в русском языке 6 падежей, то в казахском-7, при этом наблюдается лишь частичное совпадение некоторых падежных форм . Наличие или отсутствие грамматического рода, виды служебных слов и т.д являются лингво-ментальными препятствиями на пути освоения изучаемого языка. Так, ошибки в русской речи детей-казахов на согласование слов, на выбор падежных окончаний объясняются грамматическими различиями в русском и казахском языках. В тюркских языках отсутствует категория рода, требующая согласования тесно связанных между собой слов. В русском же языке прилагательное, выступающее в качестве определения, и спрягаемый глагол в форме единственного числа прошедшего времени должны принять окончания, выражающие род существительного, к которому они относятся (қара қарындаш-чёрный карандаш , қара бояу- чёрная краска, қара ноқат – чёрное пятно; оба слова должны стоять в одном из родов; Девочка ушла – в женском роде, Солнце улыбнулось- в среднем роде).

Основной языковой проблемой при переводе с русского на казахский становится невозможность добиться экономичности языковых средств, так как русский язык перенасыщен частыми сокращениями и многозначными словами. Одновременно с этим, многие русские длинные высказывания переводятся одним-двумя словами в словарях казахского языка. Существует много слов, значение которых зависит от контекста. Перед тем как искать эквивалент, переводчик должен тщательно изучить контекст для того, чтобы определить контекстуальное значение слова, которое надо перевести. Конечно, большинство слов имеют зафиксированные в словарях значения, но иногда контекст может настолько повлиять на значение слова, что приходится искать уникальное, окказиональное решение переводческой задачи. Контекст всегда подсказывает, какое значение подходит. Следует помнить, что фразеологические обороты при переводе могут быть выражены одним словом. Категория рода отсутствует в казахском языке, поэтому при выполнении казахско-русского перевода выбирается правильный по смыслу предложения вариант рода: мужской, средний или женский. Время глагола образуется синтетически и аналитически. Еще одно большое отличие, выявляемое при переводе казахского языка - отсутствие согласования прилагательного и существительного по падежу и числу. При переводе казахского текста можно отметить отсутствие предлогов, зато предусмотрены послелоги и падежи. Значение русских предлогов большей

частью передается посредством послелогов, а также в форме косвенных падежей. Послелоги выражают отношение между предметами и управляют каким-либо падежом именных частей речи. Послелог всегда стоит после управляемого слова и этим отличается от предлогов, которые всегда предшествует словам. Послелоги сочетаются с существительными, местоимением, причастием и инфинитивом по определенным падежам. Послелоги самостоятельного лексического значения не имеют. Дополнительно усиливают семантико-лексические значения. Послелоги казахского языка в основном соответствуют предлогам русского языка. Отличие в том, что предлоги ставятся перед словом, с которым они используются, а послелоги казахского языка – после. Например, "үшін" – "для", жұмыс үшін – для работы; "туралы" – "о", жұмыс туралы – о работе. Некоторые из послелогов показывают направление, поэтому к словам, с которыми они используются, добавляются падежные окончания. Например, послелог "дейін" – "до", показывает направление – до чего-либо. Поэтому к слову, с которым используется "дейін", добавляется окончание дательно-направительного падежа. Например, үйге дейін – до дома. В употреблении числительных учитываются интересные правила. Например, русские говорят «10 арбузов», «146 велосипедов», «12 мостов». Здесь имена существительные употребляются во множественном числе. У казахов оно не используется. Прилагательные не меняют форм ни в падеже, ни в числе. В именных частях речи присутствуют лица. А вот перед соединительными частями местоимения «я», «вы», «ты», «меня», «вас», «тебя» можно не употреблять. Они и так обозначают конкретные лица. Если перед существительным стоит причастие, его не нужно изменять по числам и падежам. Та же ситуация — с употреблением имен числительных, стоящих перед существительными. Все местоимения, за исключением әне "вон", міне "вот", қайда? "где? куда?", әр "каждый", кей "некоторый", склоняются. Значение русских притяжательных местоимений заменяют суффиксы и окончания принадлежности. При переводе с казахского языка следует обращать особое внимание на выбор значения.

Перестановка как вид переводческой трансформации - это изменение расположения (порядка следования) языковых элементов в тексте перевода по сравнению с текстом подлинника. Элементами, могущими подвергаться перестановке, являются обычно слова, словосочетания, части сложного предложения и самостоятельные предложения в строе текста.

Перестановки вызваны целым рядом причин. Основной причиной является различие в строе предложения в изучаемых языкахКазахский язык относится к агглютинативным языкам, в которых отсутствуют предлоги (вместо них используются послелоги). Подобно большинству тюркских языков, порядок слов в словосочетаниях и предложениях и виды связей между словами в казахском языке строго определены. Так, в русском языке определение (прилагательное) может стоять перед определяемым словом или после него, а в казахском языке существует строгий порядок слов, и словосочетания строятся по модели "определение + определяемое", где в функции определения обычно выступает прилагательное или числительное Предложение в казахском языке, как правило, начинается с подлежащего ,затем следует определение, потом -обстоятельство, а сказуемое помещается в конце предложения, дополнение – чаще всего перед сказуемым.Для русского же языка характерен прямой порядок слов: подлежащее, сказуемое, определение, дополнение либо обстоятельство Это необходимо учитывать при переводе. Это явление известно под названием «коммуникативного членения предложения».Наиболее обыкновенный случай перестановки - это изменение порядка слов и словосочетаний в структуре предложения, который связан с коммуникативным членением, что и может создать некоторые препятствия во время перевода. При переводе нередко имеет место также явление изменения порядка следования частей сложного предложения - главного и придаточного предложения. К сожалению, часто и в речи учащихся, и в СМИ наблюдается такого рода недочёты , как, например, в нижеследующем случае:

Думаю, что наша молодёжь очень активна.- Мен ойлаймын, біздің жастар өте белсенді (белсенді деп). На самом деле правильно было бы: Мен біздің жастар өте белсенді деп

ойлаймын. Таким образом, мы не должны забывать, что и в сложных конструкциях место сказуемого однозначно: в конце предложения.Также случай интерференции наблюдается при переводе вопросительных предложений .

В целях удобства описания все виды преобразований или трансформаций,осуществляемых в процессе перевода, можно свести к четырем элементарным типам, а именно:

1) перестановки;
2) замены;
3) добавления;
4) опущения.

Следует подчеркнуть, что данные типы элементарных переводческих трансформаций на практике «в чистом виде» встречаются редко — обычно они сочетаются друг с другом, принимая характер сложных, «комплексных» трансформаций [5. с. 189].

Таким образом, при переводе на русский язык необходимо в первую очередьакцентировать внимание на том, где находится смысловой центр предложения, т.е. какая информация является важной или новой, а какая второстепенной.Как и в случае с любым другим языком, при переводе русского текста необходимо помнить, что наша задача заключается в передаче смысла, а не в дословном переводе текста. Важно найти в языке перевода - казахском - смысловые эквиваленты, а не подбирать слова из словаря. Выполняя перевод с казахского языка, следует обращать внимание не только на смысл и правильность переведенных фраз и предложений, но также стараться сохранить ритм и интонации оригинала.

Список использованной литературы:

1.Махмудов Х.Х. Русско-казахские лингвостилистические взаимосвязи. - Алма-Ата:
Наука, 1989. - 288 сН. А. Назарбаев. Выступление на XXII сессии ассамблеи народов Казахстана

2.Ширяев А.Ф. Синхронный перевод. Деятельность синхронного переводчика и методика преподавания синхронного перевода. М.: Воениздат, 1979.-- 183 с

3.Ахметжанова З.К.Принципы сопоставительного функционального исследования казахского и русского языков. Алматы, 1989. 46с.

4.А.Н. Мамедов.Основные лексико-грамматические трансформации при переводе текстов печатной немецкоязычной рекламы.Кафедра западноевропейских языков и методики их преподавания.Вестник РУДН, серия Лингвистика, 2014, № 1

5.Миголатьева И. В. Теория перевода (курс лекций). - И. В. Миголатьева. - Режим доступа: <http://web-local.rudn.ru/web-local/prep/rj/index.php?>

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ТЕКСТОВ ВО ВНУТРЕННЕМ ТУРИЗМЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

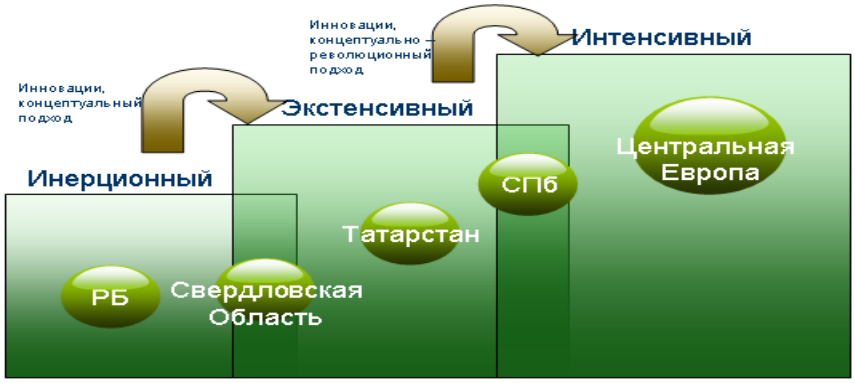
Ахметшина А.С.,
экстерн

РФ, Башкортостан, Уфа,
БашГУ,
Allaakhmetshina@gmail.com

Мы живем в 21 веке – веке объединения, созидания и инноваций. Обсуждать вопрос – быть туризму в РБ развитой экономической отраслью или не быть, по крайней мере, уже неприлично. Мы совершенно очевидно выпадаем из турсообщества окружающих нас регионов, где приняты концепции и комплексные программы, организованы центры развития туризма и сделаны уже значительные шаги вперед. В Татарстане, Пермской,

Свердловской областях, других регионах России наработок по технологиям внутреннего туризма очень много. Примерами могут служить: Алтай, Карелия, Краснодарский, Новгородский край, классическое «Золотое кольцо» центральной России... Современная экономика требует современных подходов, т.е. разработки концепции развития региона в целом, принятия комплексной программы (у нас до сих пор многие руководители путают концепцию с целевыми программами) и использования современных технологий туризма.

Схема показывает позиционирование РБ в туриндустрии мира:



.

1. Инерционный вариант – инерционное развитие туризма с сохранением методов и способов государственного воздействия на его развитие, продолжение реализации долгосрочных мероприятий и задач развития, отраженных в рамках ранее разработанных республиканских целевых программ.

2. Вариант экстенсивного развития – основной комплекс программных задач предполагается направить на увеличение туристского потока в республику, развитие традиционных турпродуктов, встраивание во внешние системы туристской логистики (внешние цепочки создания стоимости в туризме) с сохранением традиционной туристской специализации Республики Башкортостан.

3. Вариант интенсивного развития – основной комплекс программных мероприятий может быть направлен на изменение приоритетов инвестирования в сфере туризма, на преобразование туристской специализации Республики Башкортостан и на консолидацию цепочек создания стоимости в туризме на территории Республики Башкортостан с участием резидентных структур (выстраивание собственной системы туристской логистики, предотвращающей утечку создаваемой туристским сектором республики добавленной стоимости за ее пределы). Реализация этого варианта построена на использовании программно-целевого метода [7].

«Случалось ли Вам в лодке переплывать быстроходную реку? Надо всегда править выше того места, куда вам нужно, иначе снесет. Так и в жизни, надо рулить всегда выше и высоко держать руль – тогда доплывем». Л.Н.Толстой.

Совершенно очевидно, что без применения инноваций и концептуального подхода мы не сможем конкурировать с соседними регионами и регионами центральной России [2; 4, с. 175]. О революционном подходе (вариант интенсивного развития) в России говорить сложно. Руководство страны, городов не готово на поступки (современная Москва, посягательство на центр СПб, Уфы и т.д.), которые были совершены в Европе.

Один из примеров - становление Парижа как туристического центра. Наполеон III отдал распоряжение барону Осману на кардинальную реконструкцию всего города. Были уничтожены старые кварталы, проложены проспекты, город был превращен в сказку. Позже руководством Франции было принято решение о выводе промышленных предприятий из города и переводе их в Нормандию, Руан и т.д. Да, это требовало больших вложений. Если подняться к Сакре-Кер, то видна основная доминанта Парижа – Эйфелева башня и шпили соборов. Деловой центр строго ограничен (район Де-фанс), и этим он не нарушает облика сказочного Парижа. Результат преобразований: туризм стал одной из основных, устойчивых

отраслей экономики. Культурные объекты содержатся и реставрируются государством и благотворительными фондами [5; 6]. А бесплатный вход в музеи в определенные дни с лихвой окупают поступления в бюджет от гостиниц и ресторанного бизнеса.

Второй яркий пример – это Рим. Муссолини, который у многих ассоциируется только с фашизмом, провел социальные реформы в Италии и Риме. Современный Рим – это его заслуга. Он освободил от частных домов перспективу к Колизею, расширил и перестроил центр города. Во дворах домов можно увидеть памятники старины, заключенные под стекло и строго охраняемые государством. В этот период модернизации был построен университет, с большим количеством корпусов, научными лабораториями, который украшает район за вокзалом Термини. Рим бережно хранит свое историческое прошлое [1; с.112].

До тех пор пока не будет разработана и принята концепция развития туризма ВСЕГО Башкортостана, разговоры останутся словами о красоте края и необходимости разумно и прибыльно использовать имеющийся потенциал.

Следующий этап - это принятие комплексной программы, в которую должны войти мероприятия по разработке концепций и программ всех районов РБ, а также перспективных кластеров.

Следующий необходимый шаг – это организация республиканского туристского центра, целями которого являются: формирование турпродукта, формирование турпотоков и продвижение Уфы и РБ на российском и международном уровне.

В настоящее время перед Республикой стоят серьезные задачи по продвижению историко-культурного, социального, природного и инновационного имиджа Башкортостана. Башкортостан, для решения перспективных задач, позиционирует продвижение благоприятного имиджа республики как одну из основных маркетинговых инвестиционных задач.

Знакомство гостей, туристов с нашей республикой, уникальной культурой и природой региона начинается с Уфы. Уфа является своего рода «входными вратами» Башкортостана, поэтому развитие этого направления необходимо ставить в первую очередь и делать акценты на тех брендах, которые прославляют нашу республику. Задача экскурсии состоит в передаче, создании образа брендов – «столпов», на которых строится общая картина региона, города. И такие имена, как С.Юлаев, Аксаков, Нестеров, Шаляпин. Цветаева, Нуреев, Бурлюк, Толстой, Чехов бесспорно привлекательны.

Одной из задач экскурсоведения, на наш взгляд, является формирование прецедентных текстов, связанных с историей, культурой, традициями Башкортостана, которые станут устойчивыми составляющими в речи носителей языка.

К определяющим характеристикам прецедентных текстов Ю.Н.Караулов относит: хрестоматийность и общеизвестность; эмоциональную и познавательную ценность; реинтерпретируемость, проявляющуюся в их многократной интерпретации в различного рода текстах и дискурсах, что в итоге ведет к тому, что такие тексты становятся «фактором культуры». [4]

Рассмотрим в качестве примера прецедентный текст «Урал Батыр».

Если говорить о тех, кто жил здесь до нас, об их мировоззрении, то мы понимаем, что люди были язычниками и наделяли процессы, которые происходили вокруг, привычными образами и понятиями. Это отражено в эпосе «Урал батыр». «Урал батыр» является эпосом, передаваемым сесэнами из поколения в поколение. Не каждый народ может похвастаться этим. Уральские горы – это распростертое тело Урал батыра, будто он отдыхает после своих исканий и побед. Над ним бездонное синее небо, а вокруг благоуханные леса и поля, вечно живые и щедро пробуждающие красотой сердца. Неуспокаивающийся Шульген, который нет - нет, да и подает. И, конечно, вездесущий Акбузат – крылатый посланец Богов (аналог в мифах Древней Греции – Пегас). Он появляется там, где должно торжествовать добро и счастье, друг Урал-батыра. Башкирская конница была непобедима и устрашала всех

во время ВОВ. В жизни наших предков лошадь – это боевой друг, это одежда, это еда (кумыс), это мир, без которого невозможно представить жизнь башкир.

В Уфе мы можем назвать несколько объектов, которые ассоциируются с «Урал-Батыром»: памятник Салавату Юлаеву, Стадион «Акбузат» и прочие. Стадион стилизован под волшебного крылатого коня. Широко расправив крылья, летит к городу Акбузат, за ним лента реки Уфимки, Ногаевские горы, красавец Урал, а впереди то сокровище, которое он должен охранять - Уфу, столицу и сердце Башкортостана. «Акбузат» – это достояние и гордость Башкортостана.

Образ Урал Батыра у многих ассоциируется с национальными героями и, конечно же, с Салаватом Юлаевым. Салават Юлаев был не только героем, но и талантливым поэтом, воспевавшим жизнь простого народа, красоту родного края, свою любовь к Уральским горам. Главной темой его произведений был его призыв к борьбе за свободу. Он шел в бой защищать свой народ, как и Урал батыр, боги даровали ему непобедимого коня, с которым он выигрывал все сражения. А сам памятник герою установлен над рекой Агиделью, как будто конь, поднимая его ввысь, неся над просторами над просторами любимой родины. Историей его жизни вдохновлялись на творчество талантливые люди.

Таким образом, «Урал батыр» присутствует в сегодняшнем дне, делая нас сопричастными историческим событиям.

Использование прецедентных текстов при подаче брендов позволяет многократно увеличить эффективность таких взаимосвязанных маркетинговых инструментов, как продвижение продуктов, реклама, PR, поскольку бренд аккумулирует в себе деловую репутацию продукта и закрепляет ту информацию, которая ложится в основу потребительского спроса. Самым важным становится «послание», идея, которую он несет. Сила его – в уникальности. Наиболее часто используются исторические факты, географические памятники, сформированный комплекс образов. Понятие бренда не должно быть однозначным: чем больше составляющих, тем более емким становится основное понятие и повышается эффективность продвижения.

Список использованной литературы:

1.Аиткулова Э.Р., Фаткуллина Ф.Г. Прецедентные феномены как элементы региональной идентичности // Вестник Башкирского университета, 2016, Т.21, № 1. С .109-114.

2.Вотинцева Е.В., Фаткуллина Ф.Г. Аксиологические проблемы современной лингвистики // Вестник Башкирского университет, 2015, Т.20, №4, С. 1352-1355.

3.Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Изд-во ЛКИ, 2007

4.Сулейманова А.К., Фаткуллина Ф.Г. Проблемы и перспективы развития российских вузов в современном образовательном пространстве // Модернизация высшего образования в России: Опыт истории и векторы развития. Уфа: РИЦ БашГУ, 2016. 172-177.

5.Фаткуллина Ф.Г. Реалии духовной культуры в паремиологической картине мира башкирского и русского языков // Модернизация высшего образования в России: Опыт истории и векторы развития. Уфа: РИЦ БашГУ, 2016. 245-253.

6.Хайбулина Г.Н., Фаткуллина Ф.Г. The Anthropocentrism in Bashkir folk epic Ural Batyr // Философия. Толерантность. Глобализация. Восток и Запад – диалог мировоззрений: тезисы докладов VII Российского философского конгресса (г. Уфа, 6 - 1 0 октября 2015 г.). В 3-х т. Т.III. Уфа: РИЦ БашГУ, 2015. С. 272-273.

7.Гусаров В. Ю. Типология факторов экономического роста и их развитие. — Вестник ТИСБИ № 1, 2008.

8.Khayrullina R, Fatkullina F, Morozkina at all. Language Personality in the Bilingual Context of the National Linguistic World Pictures // Man in India, 2017, 97 (14), p.17-26.

9.Sakaeva,L., Yahin, M., Bagautdinova, G.,Fatkullina, F. & Kenzhetayeva, G. (2017) The history of studying of phraseological units in English, Russian and Kumyk, Revista QUID (Special Issue), 680-684 // http://revistas.proeditio.com/iush/quid/article/view/1845/1842

РАЗВИТИЕ ПРИКЛАДНОЙ (КОМПЬЮТЕРНОЙ) ЛИНГВИСТИКИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Әбдіғази С.Х.,
м.г. н.

Казахстан, Актобе,
АРГУ им.К.Жубанова,
sandugash.abdigazi@mail.ru

Прикладная лингвистика (прикладное языкознание) — наряду с теоретической лингвистикой является частью языкознания, специализирующейся на решении практических задач изучения языка, практического использования лингвистической теории в других областях науки.

Лексикография — теория и практика составления словарей, терминоведение — наука об упорядочении и стандартизации научно-технической терминологии — и ряд других направленийприкладной лингвистикисвязаны с изучением языка. Основными направлениями, связанными с практическими приложениями (англ. applied linguistics),являются компьютерная лингвистика (англ. computational linguistics), создание электронных словарей, тезаурусов, онтологий, корпусная лингвистика, создание и использование электронных корпусов текстов, наука об упорядочении и стандартизации научно-технической терминологии и другие.

Развитие прикладной лингвистики связано, прежде всего, с именамиС. КрашениЗ. Дёрнеи. Стивен Крашен (англ. Stephen Krashen; p. 1941, Чикаго, Иллинойс) — профессор в отставке университета Южной Калифорнии, лингвист, специалист по проблемам прикладной лингвистики. Заложенные им теоретические принципы оказали большое влияние на развитие теории усвоения второго языка на её начальном этапе (1970—1980-е гг.). Им опубликованы более 350 статей и книг по проблемам усвоения второго языка, двуязычного образования и чтения, созданы ряд важнейших концепций и терминов, касающихся теории усвоения второго языка, метод использования «добровольного чтения» (en:free voluntary reading) при усвоении второго языка (Krashen, S.D. (1989), "WeAcquireVocabularyandSpellingbyReading: AdditionalEvidencefortheInputHypothesis", TheModernLanguageJournal). Золтан Дёрнеи (венг. Dörnyei Zoltán, p. 1960, Будапешт) — британский исследователь венгерского происхождения, профессор психолингвистики Ноттингемского университета (School of English Studies. The University of Nottingham (15 June 2011) — известен своими исследованиями по мотивации усвоения второго языка, а также по методологии исследований прикладной лингвистики (DörnyeiZoltán. ResearchMethodsinAppliedLinguistics. — OxfordUniversityPress, 2007).

Относительно новая отрасль прикладного языкознания – компьютерная лингвистика занимается изучением современного состояния внедрения широкого спектра информационных ресурсов компьютерной технологии, развития умений обработки и представления информации в современных образовательных процессах обучения языкам.

Предпосылками порождения данного направления науки явились современные глобальные процессы информатизации, определенные потребностями научного и технического прогресса, а также необходимостью построения систем искусственного интеллекта, моделей искусственных языков.

Исследования компьютерной лингвистики направлены на лингвистическое обеспечение программ, создание информационных баз данных, построение различных видов словарей и глоссарий, алгоритмов обработки текстов.

Компьютерная лингвистика появилась в 60-е годы XX столетия в Стэндфордском и Нью-Йоркском университетах (США) с названием «Обработка естественного языка» (перевод с английского термина Natural Language Processing) [1].

На рубеже 70-х годов исследования проблем внедрения ЭВМ в обучение языкам велись в Западной Европе, Японии и странах Латинской Америки. В странах СНГ исследования по применению вычислительной техники при обучении родному и иностранным языкам начались в конце 70х – начале 80-х годов. В середине 80-х годов складывается научное направление, занимающееся вопросами компьютерной поддержки обучения языкам – Computer Assisted Language Learning. Особенности компьютерных обучающих программ конца 80-х – начала 90-х годов – небольшой объем материала, линейность и жесткое управление действиями пользователя. Во второй половине 90-х годов появились программы мультимедийных технологий, позволяющие использовать интерактивные формы обучения языкам. Возможности мультимедийных технологий (текст, звук, видео, анимация) позволили осуществить переход к современным интегрированным обучающим комплексам [2].

Развитие прикладного языкознания, в частности математической (компьютерной) лингвистики, в Казахстане связано с Институтом языкознания им. А. Байтурсынова.

Институт языкознания имени Ахмета Байтурсынова (создан в 1961 году на основе Института языка и литературы, в 1990 году присвоено имя основоположника казахского языкознания Ахмета Байтурсынова) — научная организация Казахстана, специализирующаяся на фундаментальных и прикладных исследованиях проблем казахского языкознания, тюркологии, разработке капитальной академической грамматики казахского языка, подготовке и издании многотомных, толковых, терминологических, орфографических, двуязычных, многоязычных словарей.

Группой ученых под руководством А.К. Жубанова ведутся исследования по прикладной (компьютерной) лингвистике. Профессор, доктор филологических наук Аскар Кудайбергенович Жубанов - основоположник казахстанской математической (компьютерной) лингвистики - занимается проблемами исследования казахского языка с помощью математических методов, в том числе математической статистики и теории вероятностей. В1970 в качестве научного сотрудника группы статистико-лингвистических исследований и автоматизации Института языкознания Академии наук Казахской ССР под научным руководством кандидата физико-математических наук, доктора филологических наук К.Б. Бектаева, научного консультанта академика И. Кенесбаева защитил кандидатскую диссертацию «Статистическое исследование казахского текста с помощью ЭВМ (По материалам романа «Путь Абая» М.О.Ауэзова)». В 1981-1985 годах руководил разработкой плановой научной темы Института языкознания по подготовке перевода на ЭВМ текстов полного собрания сочинений М. О. Ауэзова и составления словарных указателей. В 2003 году под руководством научного консультанта доктора филологических наук Александра Васильевича Зубова (Минск) защитил докторскую диссертацию «Основные принципы формализации содержания казахского текста». А.К. Жубанов - автор научных трудов в области прикладной лингвистики, формальных моделей, текстовой лингвистики на казахском языке «Квантитативная структура казахского текста (опыт лингвистического анализа на ЭВМ» (1987), «Основные принципы формализации содержания казахского текста» (2002), «Введение в компьютерную лингвистику» (2007), которые используются сегодня в процессе подготовки отечественных специалистов в области математического и компьютерного моделирования. В последние годы ученый занимается в области компьютерной лингвистики формированием компьютерной базы данных казахского языка ТІЛ – ҚАЗЫНА[3].

Разработка проблем компьютерной лингвистики получила продолжение и в высших учебных заведениях Республики Казахстан, осуществляющих подготовку отечественных IT-специалистов.

Группой ученых Евразийского национального университета им. Л.Гумилева под руководством доктора технических наук, профессора Алтынбека Амировича Шарипбаева создан ряд технологических разработок в области компьютерной лингвистики, расширяющих сферу применения казахского языка в различных отраслях интеллектуальной деятельности в Казахстане.

Костанайские IT-специалисты разработали электронный словарь казахского жестового языка для людей с нарушением слуха. На сурдосервере хранится более 2000 видеофайлов, базовые наборы слов для ежедневного общения, сказки, пословицы и поговорки, создан дактильный алфавит на казахском языке. В ближайшем будущем планируется переводсайта на латиницу.

В Актюбинском региональном государственном университете им. К.Жубанова с 1997 года на кафедре «Математическое моделирование и численный анализ»физико-математического факультетаосуществлялась подготовка студентов специальностей «Прикладная математика», с 2009 года -на кафедре информатики и информационных технологий по специальностям «Вычислительная техника и программное обеспечение», «Математическое и компьютерное моделирование». Профессорско-преподавательский состав кафедр в лице д.ф.-м.н., профессора Е. Истматова, М. Р. Дузмагамбетоваой, к.ф.-м.н., доцента Т. Шерияздан, доцента З. Р. Мурзабековой, к.ф.-м.н., доцента М. М. Ерекешевой,к.ф.-м.н., доцента Сарсимбаева С. М. занимается исследованиями в области информационных технологий. Наблюдается интереск вопросам компьютерной лингвистикив научно-исследовательских работах студентов специальности «Математическое и компьютерное моделирование».

В АРГУ им. К.Жубанова функционирует центр «Жубановтану», одно из направлений деятельности которого - научные исследования трудов известного казахского лингвиста Кудайбергена Жубанова, написанных в свое время в латинской транскрипции. Университет намерен вести тесную совместную работу с учеными Института языкознания им. А. Байтурсынова, других ведущих вузов страны для качественной подготовки собственных преподавательских кадров.

На современном этапе развития глобального мира, технологической среды, научно-образовательного процесса в XXI веке переход казахского языка на латиницу позволит поднять на качественно новый уровень подготовку учащихся, студентов, адаптировать их к глобальной конкуренции в сфере знания. Этому будет способствовать внедрение соответствующей компьютерной программы, которая обеспечит быстрый перевод на латиницу богатого фонда научной библиотеки университета в электронном формате.

Достижения казахстанской прикладной лингвистики, в том числе математической (компьютерной) лингвистики, позволяют надеяться на успешную реализацию перевода казахской письменности на латинскую графику, что послужит скорейшей интеграции Казахстана в мировое сообщество, в глобальное информационно-коммуникационное пространство, качественной подготовке и востребованности конкурентоспособных специалистов.

Список использованной литературы и источников:

1. Р.Г. Пиотровский. Лингвистический автомат и компьютерная поддержка обучения языкам. – Ростов: РГПУ им. А.И.Герцена. - С. 106-110.

2. Руденко-Моргун О.И. Принципы моделирования и реализации электронного учебно-методического комплекса по русскому языку на базе технологий гипермедиа. – автореф. на соиск. … докт. пед. наук. – М.: РУДН, 2006 – 40с.

3. А.Қ.Жұбанов. Тәуелсіздік кезеңіндегі қазақ қолданбалы лингвистикасы және «Тіл – қазына» атты компьютерлік қор // Тәуелсіздік кезеңіндегі қазақ тіл білімі. – Алматы: А.Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институты, «Қазақ энциклопедиясы», 2011, – 165-195 бб.

МАСТЕРСТВО МАРОККАНСКОГО ПИСАТЕЛЯ АБД-АЛЬ КАРИМА ГАЛЛЯБА В ИЗОБРАЖЕНИИ ИСТОРИИ НАРОДА

Балтымова М.Р.,
к.ф.н., ассоциированный профессор

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К.Жубанова,
mbr76@mail.ru

Литература Марокко, «удивительного уголка Африки, где сошлись воедино Восток и Запад», берет свое начало с с «сильно развитого устного народного творчества берберских племен, которое существовало еще до возникновения письменных памятников марокканской литературы на арабском языке» [1, 8]. Это древняя, но в то же время молодая литература, развитие которой приостановилось вследствие многовековых колонизаций, сначала Османской империи (1258-1798), потом Франции (1912-1956), представляет собой полноценную литературу в нынешнее время, которая имеет все литературные жанры в своем «фонде». Она богата, как и все арабские литературы, «арабскими темами», т.е. темами национальной самобытности и самосознания, потому что расцвет в этой литературе произошел в конце XVIII века, после освобождения от ига колонозаторов. Литературные деятели, появившиеся на арене этого периода, были обеспокоены за судьбу своего народа, пострадавшего и униженного за многие годы, они были патриотами своей страны и поднимали в первую очередь проблемы национальности и независимости.

Современная марокканская литература начинается с времен обретения независимости, когда вся страна была готова к перестройке во всех сферах жизни. Народ, пробужденный духом революции и окрыленный успехом в борьбе, начал решительно искать свой путь дальнейшего развития, чтобы войти в русло мирового сообщества. Молодая страна, которая едва получила свободу от всех династии, анархии и колонизаторов, ждала новые идеи и реформы, смелые решения и активные действия, обновление в общественной деятельности, в культуре и в литературе. Этим требованиям своего народа могла ответить только передовая интеллигенция, которая к этому времени была готова вести народ по современному пути развития. Она играла и все еще играет очень важную роль в обществе.Но обращение прогрессивно мыслящей интеллигенции стран Магриба к национальному историческому прошлому, “попытки осмысления и переосмысления этого прошлого” ничего общего не имеет с бессознательным погружением в культуру прошедших веков, со стремлением “вернуться к истокам”. Наоборот, осознанный интерес к прошлому и тяга к восстановлению “дисциплины исторической мысли” приводят наиболее дальновидных представителей интеллигенции к последовательной и бескомпромиссной критике всякого традиционализма” [2, 115].Поэтому видный общественный деятель А.Галляб назвал свое произведение, занимающее весомое место в его творчестве «Мы похоронили прошлое», оно получило горячее одобрение со стороны публики и критики. Перу крупного писателя Марокко, вносящего вклад в марокканскую романистикуАбд аль-Карима Галляба принадлежат романы “Семь дверей” (1965), “Мы похоронили прошлое” (1966) и “Мастер Али” (1971).

Роман «Мы похоронили прошлое» охватывает тридцатилетний период борьбы Марокко за освобождение от французского протектората - с конца 20-х годов до 1956 г. В предисловии автор пишет: “это было время, которое мой народ пережил, движимый осознанным стремлением к новому миру. Но, как и другие периоды смуты, это было время психологических, интеллектуальных, социальных конфликтов, в которых жестоко столкнулись два поколения” - “отцов” и “детей”, борьба междукоторыми всегда зарождается в новом обществе и всегда дает результаты. Обновление мира, техники и прогресса притягивает осознанное молодоепоколение общества каждой страны, которого воспитывает

передовая интеллигенция “отцов”, это молодое поколение – юноши и девушки своими нерешительными шагами вступает в жизненную борьбу и будет продолжать ее дотех пор, пока еще одно поколение не придет на их место, но они не ждут приход этого поколения без действия, они думают и создают, призывают общество к прогрессу и прокладывают почву для следующих тинейджеров общественной сферы.

В романе писатель рассматривает одну семью, которая как и все восточные семьи, живет под строгой властью отца - главы семьи аль-Хаджа Мухаммеда ат-Тихами. Как глава семьи, он выполняет свою обязанность только с материальной стороны. А с точки зрения воспитания он показывает детям плохой пример, соблазняя свою служанку Йасмину и не хочет жениться на ней, он оправдывает свой поступок законамирелигии, которая разрешает иметь до четырех жен, если в обществе создалась трудная ситуации - как война, бедствие, когда женщины остаются без присмотра и если в семье появилась проблема отсутствия детей или продолжительная болезнь жены. Но в этом случае мужчина должен иметь возможность их обеспечить в равной степени. Его трое сыновей думают по-разному, хотя воспитаны в одной семье. Абд аль-Гани беспрекословно соглашается во всем с отцом, Абд ар-Рахман получает традиционное воспитание и образование, но позже он входит в состав борцов за национально-освободительное движение и меняет свои мысли и идеи, а аль-Хаджа решил оставить учебу в коранической школе - куттабе и перейти в лицей. Это вызывает конфликт между старым и новым поколением общества, которое описано здесь как одна семья. Потому что отец аль-Хаджи не хочет дать младшему сыну волю выбора и мышления, он не объясняет религию как духовное богатство, не рассказывает о пользе и помощи религии в кипящей и постоянно двигающейся жизни, а обязывает сына выполнять обязанности религии.

В романе рассмотрена проблема женской эмансипации, которая имеет общую основу в восточных странах, где женщина находится в униженном положении и не свободна. Этот конфликт в восточных странах тоже связан с неправильным пониманием религии, в которой женщины стоят на высоком месте. Она должна быть светом для семьи, образованной, защищенной, красивой и умной.

Роман заканчивается похоронами главы семьи и провозглашением независимости Марокко. “Мы похоронили прошлое”, - говорит себе Абд ар-Рахман, но тут ему слышится голос близкого друга Абд аль-Азиза, казненного колонизаторами: “Нет, мы пока еще не похоронили прошлое”, это значит, что завершилась только одна фаза национальной борьбы, то есть было достигнуто только провозглашение независимости, а впереди стоит проблема обновления общества и перевоспитания самосознания народа, самое главное - молодежи, строителей общества. В заключении писатель-новатор и политический деятель Абд аль-Карим Галляб показывает реальную картину магрибинского общества простым и значимым языком, не только на арабском классическом языке, но и искусно используя марокканский диалект, который считает нужным для передачи речи и чувств простых людей.

Еще одно произведение Галляба “Мастер Али” является продолжением этого романа, где он дает подробное описание борьбы независимой страны за развитие в новом, прогрессивном духе. Главный герой, молодой рабочий Али в конце становится учителем-мастером своего дела и воспитывает молодежь своей страны.

Как активный политический деятель и искусный литератор А.Галляб выступает на общественной арене и действием, и пером. Он может осуществлять на деле сказанное им на бумаге, поэтому ни одна насущная проблема нового общества не могла оставаться вне его воззрения и была рассмотрена: национальное самосознание, которое было выработано в произведении “Мастер Али”, борьба “отцов” и “детей”, о которой было сказано в романе “Мы похоронили прошлое”, проблема женщин, которой был посвящен рассказ “аль-Мазлума”, борьба против колонизаторов и их несправедливость в отношении стран “третьего мира” в рассказе “Лоторейщик”, внутренняя борьба человека, рожденная искрами национально-освободительной борьбы в рассказе о хранителя музея. Будучи общественным деятелем А.Галляб создал публицистические произведения о проблемах литературы,

культуры и истории. “Будущее культуры в Марокко” - так называется глава в его книге “О культуре и литературе”, где он рассматривает проблемы национальной культуры и отмечает, что “два элемента - местный берберский и арабо-исламский” - вот, что играет важную роль в формировании национальной самобытности Марокко. Галляб, как патриот своей нации, говорит, что надо “сохранить арабский язык как общенациональный, не только потому, что он язык религии, и служит средством культурного наследия, но и потому, что он поддерживает связь Марокко с другими арабскими странами, потому что язык - источник самобытности, а также причастности, принадлежности и ключ цивилизации» [3, 42]

Многие годы Галляб работал в прессе и в литературе, одновременно и на высоких государственных постах, он - свидетель всех изменении общества Марокко и хорошо знает и осознает проблемы общества, поэтому творил реалистические произведения. Впервые в марокканской литературе он создал арабоязычный роман и публицистические произведения на реальных основах и с яркими фактами.

Писательские и журналистские интересы Галляба охватывают самый широкий круг проблем: политику, социальную жизнь, культуру, литературу. Около тридцати опубликованных им книг свидетельствуют об активном участии в духовной и интеллектуальной жизни Марокко и отражают его разнообразные интересы. Его статьи, выступления на различных симпозиумах и конгрессах были опубликованы не только в Марокко, но и в других странах. Он известен как крупный публицист и историк, сыгравший большую роль антиимпериалистической борьбе.

Главное место в его произведениях занимает тема национальной самобытности и утверждения новойличности и борьбы за независимость, которая началась в Марокко подобно всем колониальным странам после кончании войны. Марокканский народ “ясно выразил свою решимость сбросить иностранное иго, поскольку победа над нацизмом была победой всех народов, а восстановленная демократия не моглаигнорировать прав подчиненных наций”.Также тема “отцов” и “детей”, присущая всем обществам, которые переходит от одной формации в другую, не могла скрыться от зоркого глаза писателя-публициста. Он видит проблему национальной самобытности в разных аспектах, т.е. “в локальном, североафриканском, в сочетании с идеями панарабизма и исламизма, постоянно привлекая новые точки зрения на национальные корни Марокко - как своих восточных, так и западных коллег”. В сфере публицистики известны его такие книги, как “О культуре и литературе” (1964), “Биение пульса мысли” (1961), “Культура и мысль в противосостоянии вызову времени”(1976), где он описывает марокканское общество, его образ жизни. Он рассматривает Ислам, который принес в Марокко “новый литературный язык - арабский, утонченную городскую культуру и новые формы политического управления” [4,23] и “арабизм”, как “общекультурный фактор для марокканцев на протяжении тринадцати веков”, а язык как “источник самобытности, а также причастности, принадлежности, ключ к цивилизации”. Арабизация, по его мнению, “не противостоит распространению других иностранных языков, которые прибавляют знания, расширяют кругозор, открывают новые перспективы”. Он относится к Исламу как источнику духовных и общечеловеческих ценностей, необходимых для благоденствия человечества. Он обращает большое внимание на взаимодействие культур, потому что, по его словам, “Марокко представляет собой ключевую позицию в Африке по отношению к Европе”, поэтому в этническом и культурном плане его страна всегда взаимодействует с соседями и не может не остаться без “влияния этих стран на их мышление... понимание основ их цивилизации и на их склад ума, образ жизни”. Безусловно, прервавшиеся контакты Марокко с другими странами по причине колониализма оживились и начали развиваться. Это, по его словам, “позволило марокканцам определять свое будущее”. Как общественный деятель, он не хочет, чтобы его народ жил впредь в “третьем мире подачками - идеями, взглядами, мнениями... - в своих научных исследованиях и художественном творчестве, в таком случае они будут собирать плоды разрушающего самобытность воспроизведения чужого, говоря и творя только то, что говорят и творят другие”, опасаясь безжизненного и бездеятельного развития общества на фоне

“первого” и “второго” мира, которое ничего не добавляет национальному колориту, а просто обезоруживает национальное самосознание.

После публицистики он перешел к жанру эссевыпустил сборник “Умер удачливый человек” в 1965 г. в Касабланке, а так же романы. Его герои, как мы уже говорили,не вымышленны, они живут в Марокко, в разных уголках страны. Они - бывшие участники национально-освободительного движения и боролись за независимость Марокко, многие погибли. Герой первого рассказа этого сборникастарик, мелкий чиновник, хранитель музея Аммиат-Тайи своим порывом “символизирует отчаяние народа, проявление его ненависти к колониализму, воплощенному в образе статуи, которую марокканский народ сбросил с пьедестала”. Героя рассказа “Ибн Маджхуль” мелкий землевладелец Абд ар-Рахманпосадят в тюрьму за сопротивлениеконфискации его земель, здесь Галляб “использует свои воспоминания о пребывании в заключении”. Молодой марокканец в рассказе «Лоторейщик» пытаясь поправить материальное положение своей семьи, становится солдатом французской армии, чтобы зарабатывать деньги, потом вынужденно станетпродавцом лотерейных билет, надеясь на обманчивое счастье, которого искал с молодости. А в рассказах “Соломенная удочка” и “Прощай навсегда” выражается сопротивление колонизаторам. Женская тема тоже не осталась вне его рассмотрения, этой теме он посвятил свой рассказ “Аль-Мазлума”.

Галляба можно считать родоначальником марокканского арабоязычного романа. В его произведениях чувствуется влияние современной литературы Египта, где он был и жил долгое время и получил образование, установил связи со многими деятелями общества, культуры и литературы. Арабоязычнаяроманистика Марокко, которую он внес большой вклад, по признанию исследователей “в отличие от достаточно развитой египетской и даже турецкой романистики начинает обретать свое лицо и ее опыты до сих пор остаются единичными и разрозненными” [5, 183].

Абд аль-Карим Галлябявляется сторонником и защитником своего общества и литературы, как крупный общественный деятель, и защищая свою литературу, он заявляет своенесогласие с мнением французского писателя Жан Поля Сартра по поводу “завербованности” литературы Марокко, он всегда стремится “отстоять свободу интеллигента” и его независимость от каких бы та ни было национальных идей.

Несмотря на различные по времени и характеру колонизации в магрибинских странах, которые поменяли другдруга в продолжительное время, “отряд национальных писателей здесь формировался в условиях преимущественного положения инокультурной традиции - французской”. Но магрибинские писатели, подвергавшиеся влиянию французской интеллигенции и литературы, использовали французский язык только для решения своих национальных задач. Влияние этогоязыка проявилась в том, что появилось ветвь магрибинской литературы на французском языке, но представители этой литературы хотя и писали на французском языке, но выражали магрибинские мысли и проблемы.

Магрибинцы - мароканцы, алжирцы, тунисцы стали подлинными выразителями души своего народа и по праву называются первыми национальными писателями, создателями новой литературы - “литературы борьбы и сопротивления, возвестивший миру о рождении новых государств и нового этапа их истории и культуре”. Потому что “принадлежа своим народам, новое поколение писателей Магриба разделило с ними их участь, пройдя через годы испытания и войны”, и показали, что и колонизованный народ имел свое культурное прошлое и обладал подлинными ценностями”, надо было “опровергнуть миф о том, что у него не было своей истории и нет собственной духовной жизни”, надо было “отразить и запечатлеть переломный момент в жизни общества, глубокие сдвиги, происходившие в процессе духовной и политической деколонизации народов, которые были долгое время оторваны от возможности самостоятельно выражать себя в собственной культуре и по-своему распоряжаться своей историей и судьбой”. Среди магрибинских писателей, -которые выполняли этот долг с честью были такие известные лица, как Диб, Ахмад Сефриуйи, ДрисШрайби, Альбер Мемми, Амруш, ТахарБенжеллун, Мохаммед АзизЛяхбаби и Абдаль-КаримГалляб.

Почему ценится литература, которую создали они? Почему о них говорится особо и дается огромное место в литературе? На этивопросы отвечают их произведения, которых они создали для блага народа, являясь одновременно и солдатами пера, и солдатами национально-освободительного движения. Они играли важную и передовую роль в движении за свободу, как часть интеллигенции, они занимают особое место в воспитании общества, потому что они хорошо понимали важность перевоспитания "индивида" молодого общества, который должен был продолжать его жизнь в русле прогресса и поднять на более высокий уровень. Они называются новаторами в литературе, потому что создали новые литературные формы, сочетая традиционные литературные формы с современными. Они не могли писать в традиционной форме макамы и касыды, потому что жизнь шла быстрее, чем прежде. Им нужны были краткие, но пламенные речи, лаконичные, но содержательные мысли, в конце концов были нужны новые формы. Они не только писали произведение и ждали положительный или негативный ответ публики, но с их помощью они боролись с колониализмом, боролись с гнетом предрассудков, мешающих людям выйти на дорогу прогресса. Их произведения были оценены не по художественным параметрам, а по меркам проблематичности и актуальности. Особенность этой литературы в том, что она представляет собой произведения-призыв к будущему, произведения-послания интеллигенции к народу и произведения-картины общества и имеют "собственные очертания, потому что она стояла в самом центре борьбы за обретение независимости, потому что в ней выражен взгляд не со стороны "патерналистских" и "патронажных" позиций, но взгляд изнутри на свои проблемы и желание самостоятельно ответить на требования времени и выразить волю своих народов" [6, 16].

Абд аль-Карим Галляб работал в литературе с "национальной спецификой, которая рисовала и объясняла положение общества, где "превращение народов бывших зависимых и колониальных стран, в субъект исторического процесса было сопряжено не только с освобождением от политической, и экономической зависимости, но и со своеобразной психологической реакцией на колониализм, реакцией, вызванной объективными условиями и обусловившей стремление народа к "духовной самобытности", независимости от идеологиии культуры Западав "желании утвердить свои ценности, определить свои собственные отношения с миром".

Являясь одновременно деятелем и литератором, Абдаль-КаримГалляб занимает большое место среди магрибинских писателей. Он описывал яркий и живой образ страны, народа, общества и индивида то в виде "семьи", то в образе «лоторейщика», то в образе «хранителя музея».В его творчестве мы найдем почти все жанры прозы: романы, повести, рассказы, новеллы и публицистические жанры, как эссе и статьи.Одним словом, его можно назвать вольной птицей, поющей только о своей стране, народе,семье и братьях.

Список использованной литературы:

1.Прожогина С.В. Рубеж эпох - рубеж культур. Проблема типологии литературы на французском языке в странах Северной Африки.1940-80-е гг. - Москва, 1984.

2.Максименко В.И. Политические партии в переходном обществе: Марокко,Алжир, Тунис. 20-80-е гг. XX в. - Москва, 1985.

3.Власова О.А., Дербисалиев А.Б., ПрожогинаС.В. Литература Марокко. - Москва, 1993.

Аяш А. Марокко: итог одной колонизации. - Москва, 1958.

4.Никифорова И.Д. Литература национального возрождения. О творчестве современных писателей Марокко, Туниса, Алжира. - Москва,1968.

5.Прожогина С.В. "Самосознание" франкоязычной литературы Магриба как проблема национальной специфики // Литературная критика стран Зарубежного Востока и ее роль в развитии общественной и эстетической мысли. - Москва, 1988.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Байдильдина З.С.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан,
Айтекебийский район, с.Комсомольское

Современное время требует от образованных людей таких способностей, как способность ориентироваться во всех видах обширной информации, решать многочисленные задачи производственного и гражданского поведения. Это значит, что ближайшее будущее потребует от каждого ученика самостоятельного мышления возможности разбираться в ситуации и находить решение. Очень часто слышишь вопросы о том, каким сегодня быть уроку? Сейчас многое изменилось в образовании. На мой взгляд, сегодня нет такого учителя, который не задумывался бы о том, как сделать урок интересным и ярким, как увлечь ребят своим предметом, как создать на уроке ситуацию успеха для каждого ученика. Какой современный учитель не мечтает о том, чтобы ребята на его уроке работали увлечённо и творчески, познавали предмет на максимальном для каждого уровне успешности.

Новое отношение к жизни предъявляют и новые требования к школе. Сегодня основная цель обучения – это не только накопление учеником определённой суммы знаний, умений, навыков, но и подготовка школьника как самостоятельного субъекта образовательной деятельности. В основе современного образования лежит активность и учителя, и, что не менее важно, ученика. Именно этой цели – воспитанию творческой, активной личности, умеющей учиться, совершенствоваться самостоятельно, и подчиняются основные задачи современного образования. [1]

Применение инновационных технологий является обязательным требованием к образовательному процессу. Инновационный подход к обучению позволяет так организовать учебный процесс, что ребёнку урок и в радость, и приносит пользу, не превращаясь просто в забаву или игру.

Что же такое «инновационное обучение» и в чём его особенности?

Определение «инновация» как педагогический критерий встречается часто и сводится, как правило, к понятию «новшество», «новизна». Между тем инновация в точном переводе с латинского языка обозначает не «новое», а «в новое».

Понятие «инновационная педагогическая технология» включило в себя всё, что касается совершенствования учебного процесса.

Педагогическая технология – это исследование с целью выявить принципы и разработать приёмы оптимизации образовательного процесса путём анализа факторов, повышающих образовательную эффективность путём конструирования и применения приёмов и материалов, а также посредством оценки применяемых методов.

Актуальность инновационного обучения состоит в следующем:

-соответствие концепции гуманизации образования;
-преодоление формализма, авторитарного стиля в системе преподавания;
-использование личностно-ориентированного обучения;
-поиск условий для раскрытия творческого потенциала ученика;
-соответствие социокультурной потребности современного общества самостоятельной творческой деятельности.

Основными целями инновационного обучения являются:

-развитие интеллектуальных, коммуникативных, лингвистических и творческих способностей учащихся;

-формирование личностных качеств учащихся;
-выработка умений, влияющих на учебно-познавательную деятельность и переход на уровень продуктивного творчества;
-развитие различных типов мышления;
-формирование качественных знаний, умений и навыков.

Задачи инновационного обучения:
-оптимизация учебно-воспитательного процесса;
-создание обстановки сотрудничества ученика и учителя;
-выработка долговременной положительной мотивации к обучению;
-включение учащихся в креативную деятельность;
-тщательный отбор материала и способов его подачи. [2]

Сегодня важно учитывать, что обучаемый должен быть не столько объектом, сколько субъектом обучения, причём наравне с педагогом. Все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, погружаясь в реальную атмосферу делового сотрудничества.

Использование инновационных технологий в учебном процессе позволяет активизировать мыслительную деятельность учащихся, способствует развитию речевых навыков.

В практике преподавания русского языка и на современном этапе обучения используются такие технологии как технология модульного обучения, проектное обучение, развитие критического мышления через чтение и письмо, диалоговые технологии и игровые, уровневая дифференциация, личностно-ориентированнное обучение и др.

Модульное обучение и его элементы базируется на деятельностном подходе к обучению: ученик осознанно и прочно усваивает только то учебное содержание, которое становится предметом его активных действий.

При помощи модулей учитель управляет процессом обучения. Основной учебный модуль включает законченный блок информации, целевую программу действий для ученика и советы учителя по успешной ее реализации. Во время учебного занятия роль учителя заключается в формировании положительной мотивации ученика, в организации его деятельности, координировании, консультировании и контроле. Учебный материал разделен на тематические блоки, каждый из которых укладывается во временные рамки двухчасового занятия.

План модульного занятия может быть следующим:
-мотивация учеников;
-самостоятельная работа;
-работа в малой группе;
-работа в целом классе;
- рефлексия.

Модульное занятие позволяет использовать весь арсенал методов и форм обучения, накопленных школьной практикой.

Проектное обучение развивает личностные качества учащихся: самостоятельность, инициативность, способность к творчеству. В учебный материал почти каждого урока входит связный текст, являющийся основным стержнем урока, вокруг которого строятся задания и упражнения. [3]

Диалоговые технологии побуждают учащихся искать способы для выражения своих мыслей. Диалог начинается в том случае, когда ученик делает высказывания типа «я хочу сказать», «мое мнение», «мне хочется дополнить», «моя точка зрения». Организация уроков-диалогов связана с тем, что диалог на таких уроках может быть двух видов: информационный (когда в процессе восприятия каждый партнер получает новую информацию) и интерпретационный (когда в ходе диалога происходит обмен мнениями, оценка известных обоим партнерам фактов, их интерпретация).
На уроках русского языка ученики составляют диалоги на различные ситуации «В школе»,

«В магазине», «В общественном транспорте» и т.д.
Игровые технологии не только развивают речевые навыки, но и значительно повышают интерес к предмету, стимулируют деятельность учащихся.
Начало любой игры – это, прежде всего эмоциональная установка на игру, на восприятие игровых задач, когда активизируется мыслительная деятельность и воображение ребенка. Игра является, как известно, одним из самых древних приёмов обучения.

Существует множество видов игр, используемых на уроках русского языка.
В своей практике активно использую лексические игры, которые тренируют учащихся в употреблении лексики в ситуации. Ролевые игры, в основе которых лежит организованное речевое общение учащихся. Примером являются сюжетно-ролевые игры «Азбука вежливости», «Мир будущей профессии», «В театре» и др.
Фонетические игры необходимы на каждом уроке, как они тренируют у учащихся правильное произношение. Эффективно использование скороговорок, считалок, загадок, пословиц и поговорок
Грамматические игры, целью которых является формирование умений употреблять речевые обороты, содержащие грамматические трудности, целесообразно проводить в среднем звене. Игра «Кто быстрее?», учитель называет слова, а учащиеся записывают к ним синонимы. Игра «Наоборотки» – подбор антонимов, «Лови ошибку!» – исправление ошибок, допущенных в тексте, «Мозаика» – восстановить текст, «Назовите одним словом» – нахождение обобщающего слова, «Загадочное письмо» – расшифровка слов и др.
Довольно успешно используется в учебном процессе технология критического мышления через чтение и письмо. [4]

Данная технология, включающая в свой состав разнообразные стратегии, позволяет использовать их на разных этапах обучения. Элементы данной технологии используются самостоятельно, но и системное её применение будет наиболее эффективным и действенным.

Одним из эффективных методов активизации речевой деятельности учащихся является групповой метод работы, позволяющий значительно развивать творческую инициативу. Из практики видим высокую результативность такой организации труда учеников, возможность каждого школьника получить шанс познания, воспитать ответственность за качество не только своих знаний, но и остальных ребят. Творческие группы создаются прямо на уроке. Группам даются задания поискового характера. Работа групп оживляет урок. Сами учащиеся отмечают, что на таких уроках интереснее.
Так, например, при изучении темы «Текст» класс делится на три группы. Каждой группе даётся незнакомый текст. Учащиеся работают над текстом, читают, выполняют задания к тексту, составляют кластер, ассоциативную карту, синквейн. Такие формы работы оказывают большую помощь в пересказе текста, а значит, способствуют развитию речи. Ромашка Блума формирует умение задавать вопросы, выбирая те, которые отражают суть изучаемых явлений. Диаграмма Венна позволяет находить сходства и различия в чём-либо на базе приёмов и синтеза. Диаграмму Венна можно использовать при изучении сложного предложения для сравнения ССП и СПП. Стратегии. Используемые в технологии критического мышления разнообразны, и всегда есть возможность выбрать те, которые будут отвечать целям данного урока, органично входить в образовательный процесс, не нарушая его целостности и результативности. [5]

Понятие «Дифференцированное обучение» в переводе с латинского «different» означает разделение, разложение целого на части, формы, ступени. Дифференцированное обучение создаёт условия для максимального развития детей с разным уровнем способностей: для реабилитации отстающих и для успешного обучения тех, кто способен учиться с опережением.

Цель дифференцированного обучения: организовать учебный процесс на основе учёта индивидуальных особенностей личности, то есть на уровне его возможностей и способностей.

Основная задача: увидеть индивидуальность обучающегося и сохранить её, помочь ребёнку поверить в свои силы, обеспечить его максимальное развитие.
Дифференциация обучения предполагает различные формы работы: коллективную (все обучающиеся выполняют одно задание), групповую (каждая из групп получает задание), индивидуальную (отдельные обучающиеся получают персональный вариант задания).
Выделяется три типа дифференцированных программ: «А», «В», «С» разной степени сложности.
Задания программы «С» зафиксированы как базовый стандарт. Выполняя их, обучающийся овладевает конкретным материалом по предмету на уровне его воспроизведения. Задания программы «С» должен уметь выполнить каждый обучающийся, прежде чем приступить к работе по более сложной программе, а лучше сказать, по следующей за ней программе.
Программа «В» обеспечивает овладение обучающимися теми общими и специфическими приёмами учебной и умственной деятельности, которые необходимы для решения задач на применение. Поэтому помимо конкретных знаний в эту программу вводятся дополнительные сведения, которые расширяют материалы первого уровня.
Выполнение программы «А» поднимает обучающихся на уровень осознанного, творческого применения знаний. Она вводит обучающегося в суть проблем, которые можно решить на основе полученных в школе знаний, даёт развивающие сведения, углубляющие материалы, его логическое обоснование, открывающие перспективы творческого применения.
Работа с разноуровневыми заданиями не должна быть стихийной или разовой, к ней нужно заранее готовиться, но, самое главное, её результаты нужно обязательно анализировать.
Задания, предлагаемые обучающимся для самостоятельной работы на этапе закрепления знаний, умений и навыков по теме «Деепричастие».
Дополните определение деепричастия:
Деепричастие – особая форма глагола, которая обозначает…..
Найдите деепричастия. Выпишите их.
Увидел, шлёпая, спеша, свежо, заброшено, согнувшись.
Найдите деепричастия несовершенного вида.
Играя, прищурясь, увидевши, кружась, спеша, замахнувшись, черпая.
В данных предложениях выделите деепричастный оборот.
Девочка смотрела не мигая в окно. Собака почуяв меня насторожилась.
Улыбаясь она посмотрела вокруг. Круглые глаза птицы не мигая смотрели на вечернее солнце.
В данных деепричастиях выделите орфограммы.
(Не)растаяв, (не)годуя, (не)зная, (не)завидуя, (не)прекращая, (не)увлекаясь, (не)хотя.

Личностно-ориентированное обучение особенно актуально для новой 12-летней школы, одной из задач которой будет предпрофильная подготовка школьников основной ступени и профильное обучение на старшей ступени. [6]

Современная трактовка личностно-ориентированного образования акцентирует внимание на развитие потенциальных возможностей, на их свободное самовыражение.

Личностно-ориентированное обучение – это не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и соответственно развития личностных функций воспитанников.
Преподавая русский язык, мы сталкиваемся с различными проблемами. Одна из актуальных – развитие речи учащихся.

Методика преподавания русского языка выдвигает в качестве основных направлений работы по развитию речи школьников при условии реализации деятельности подхода следующие направления:
- словарно-фразеологическая работа с текстом;
-обучение школьников различным видам и жанрам монологической речи;
-организация речевой деятельности школьников в процессе диалогического общения;
-активизация межпредметных взаимодействий на уроках русского языка.

Например, на уроках русского языка необходимо заниматься разнообразной лексической работой. Задание: прочитайте пословицы, объясните смысл, подберите синонимы.
Красота приглядится, а ум пригодится. Лучше нищая мудрость, чем глупое богатство.
Доброта без разума пуста.

Учёт индивидуальных особенностей учеников позволяет педагогу составлять задания таким образом, чтобы способствовать реализации возможностей каждого ребёнка в рамках личностно-ориентированного обучения.

Разработка новых технологий – процесс непрерывный. Определённая часть названных здесь технологий хорошо известна и активно используется в практике.

Успешность любой педагогической технологии зависит от личности учителя и психологически грамотной направленности его педагогической деятельности.

Список использованной литературы:

1.Амонашвили Ш.А. «Здравствуйте, дети!» М., 1990 г.
2.Бахмутский А.Е. «Школьные технологии» М., 2004 г.
3.Кзензова Г.Ю. «Перспективные школьные технологии» М., 2000 г.
4.Подласый И.П. «Педагогика. Новый курс» М., 1999 г.
5.Тростенцова Л.А.«Урок русского языка на современном этапе»М., 1998 г.
6. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. М., 2003 г.

ТІЛТАНЫМ НЕГІЗІНДЕГІ КОНЦЕПТУАЛДЫ МЕТАФОРА ҰЛТТЫҚ СИПАТТА

Бекназарова Ұ.Ө.,
докторант

Қазақстан, Қызылорда,
becnazarova@mail.ru

Жеке бір тілдің жүйесімен құрылысын және оның даму заңдарын зерттеп айқындайтын жеке тіл білімі де бар, ғылым ретінде тіл білімінің теориясы болып саналатын жалпы тіл білімі де бар. Жалпы тіл білімі қарым қатынас құралы ретінде қаралатын адам баласы тілінің дамуының жалпы заңдары туралы ғылым. Тіл - қоғамдық құбылыс, сондықтан оны зерттейтін ғылым – тіл білімі де қоғамдық ғылымдардың қатарынан орын алады.

Қазақ тілі лексикологиясының зерттелуі, оны қалыптастырып дамытуда әлем лингвистикасындағы орныққан қағидаларға, сыннан өткен үлгілерге сүйенгендері, соларды басшылыққа алғандары шындық. Қай заманда болсын лексикология ғылымының бастамасы тілдегі сөздердің мән-мағыналарын айқындаудан басталған. Тіл адам қоғамында өмір сүріп, оның қажетін жүзеге асыратын құрал болғандықтан, тіл білімінің когнитивті лингвистика деп аталатын саласының атқарар қызметі де, ғылыми маңызы да ерекше.

1980 жылы атақты американдық лингвист Джордж Лакофф пен философ Марк Джонсонның «Өмір тек метафоралық көріністерден тұрады» деген еңбектері когнитивті лингвистикаға, сонымен қатар концептуалды метафора теориясының дамуы мен зерттелуіне үлкен үлесін қосты. Бұл еңбекте метафора когнитивті механизм ретінде сипатталады. «Адамның күнделікті ойлау жүйесі және соның аясындағы ойлау мен әрекеттің өзі метафоралы болып табылады және бұл концептуалды метафора тек батыс мәдениетіне ғана тән» деген түсініктеме береді [1].

Осы еңбекпен танысу барысында Life is a journey – Өмір дегеніміз Саяхат концептуалды метафорасымен таныстық. Өмір сөзін саяхатпен бірге концептуалдауымыз керек. Саяхат сөзі өз негізгі мағынасынан өзгеріп дүниеге келу, өмір сүру, дүниеден өту кезеңдері арқылы өтетін саяхатпен беріліп, түсіндіріледі. Екі білімді құрылым байланысы – конгитивті құрылым «түпкі-нысан» Саяхат пен «мақсатты-нысан» Өмір метафоралану жүйесі негізінде

жасалады. Екі нысан арасындағы тұрақты сәйкестік тіл және мәдениет арасында концептуалды метафора атауын алады. Олар жүйелі, өйткені түсінуге арналған мақсатты-нысан (өмір) мен түсінікті нысан (саяхат) арасындағы орныққан сәйкестік бар. Саяхат түпкі-нысан әдетте Өмір мақсатты нысанына түсінік беру үшін қолданылады. Түпкі-нысан мида әріптік белгілер, сөздер, жиындықтар, семантикалық мағынасы түрінде жинақталып, сақталады. Олар тілде байланысып, сөз тіркестері немесе лексикалық жиынтықтар ретінде топтасып мақсат-нысанда жүйеленеді. Мақсат-нысан дерексіз болуға ұмтылады, метафоралық жүйе арқылы өзінің құрылымын түпкі нысаннан алады. Екі білім нысаны теңестіріледі. Әдетте бір нысан физикалық сапасы бар сөз арқылы айтылса, екінші нысан мағынасында дерексіз болып табылатын сөз арқылы ұсынылады. Түпкі-нысан мақсатты-нысанды түсіну үшін пайдаланылады, яғни бір идея екінші идея арқылы түсіндіріледі [1, 18].

Когнитивті метафора теориясына сәйкес бір абстрактілі ұғымды екінші бір қабылдауға, түсінуге, эмпирикалық тәжірибеде дамыған таныс білім арқылы тануға болады. Қарастырылатын екі ұғым түрлі деңгейде зерттелген және әр түрлі атауға ие, бірақ бұрын соңды бір мағынада қарастырылмаған. Концептуалды метафораның құрылымын түсіну үшін Өмір – Саяхат метафорасын автордың ұсынған шеңберінде түсініп көреміз:

Саяхат

Мақсатты нысанды түпкі нысанға ұқсату Өмір

Сахатшы → Өмір сүруші адам

Саяхат жасауға бағыттар мен нұсқаулықтар → Өмір мақсаттары

Саяхат кедергілері → Өмір қиындықтары

Өмір концептісімен жүйеленетін Өмір саяхатында адам дүниеге келгеннен ақиретке дейін өмір сүреді. Өмір саяхатының басы - көз алдымызда басталып, өрбіп, көз алдымызда аяқталады.

Ғылымдағы интеграцияның ең негізгі көзі – тіл болғандықтан, ғылыми жаһанданған тілдің лингвистикалық нормасын, әлемдік ақпараттық қарым-қатынасқа сай стилдік нормасын, сондай-ақ мемлекеттік тілдегі ғылыми тіл қорының жаһандану үлгісін зерттеу бүгінгі күннің аса қажетті талабына айналып отыр. Осы орайда лингвистикалық типология тұрғысынан барлық тілдер тең дәрежелі бір біріне ұқсауы да ұқсамауы да мүмкін деген қағиданы ұстай отырып, қазақ тілі – сырлы тіл, нұрлы тіл, жырлы тіл болса, өзінің даласындай кең пішілген жайдары да жалпақ тілінде концептуалды метафора тән емес деген қисынға келмейді.

Қазақ дүниетанымында адамзат дүние есігін ашқаннан бақилық өмірге кеткенге дейін өмірі концептуалдық метафораларға толы деуге толық негіз бар. Бұл сөздерімізді растайтын тілімізде өмірді түрлі ұғымармен ұқсату арқылы айтылатын сөздер дәлел: Өмір дегеніміз үлкен жол, өрі де ылдиы да жетерлік. Өмір – арман, жүзеге асыр. Өмір – парыз, орындай біл. Өмір – байлық, бағалай біл. Өмір – сыйлық. Өмір- құпия, сырын аш. Өмір – қайғы, көтере біл. Өмір – күрес, жеңе біл. Өмір - бақыт, баянды ете біл. Өмір – шамшырақ. Өмір – сынақ. Өмір – асау толқын. Өмір – мақсат. Өмір – жалған. Өмір – Өлім сияқты өмір тәжірибеде кезігетін белестер өмір концептісін ары қарай категориялай береді. Өмір арнасы кең өзен, сол өзеннен өз арнамызды тауып ағу біздің мақсатымыз. Ал өз мақсатымызға жету үшін қандай да бір қиындықтар мен кедергілерге кезігуіміз мүмкін. Сондай кезде өз мақсатымызға жету үшін күресе білуіміз керек деген сынды пікірлерді жиі естіп, оқып жүрміз. Қазақ тілінің орамын тауып, қисынын келтіріп пайдалансаң, бұл тілмен сурет салуға, тас қашап, ағаш, текемет оюға болады дейді қазақ лингвисттері. Қазақ тілінде өмір концептісінің мән-мағынасын философиялық тұрғыдан кең түрде ашып беретін бірнеше тілімізде дүние, дәурен, заман, тағдыр, тіршілік, ғұмыр секілді баламалары бар. Бұлардың әрбіреуі тілді қажеттігіне жаратушының танымына түрлі көңіл күйіне, образды ойлауына сай сөзге поэтикалық пәрмен беру мақсатында түрліше жұмсалады.

Өмір дерексіз ұғым. Мұндағы өмір мағынасын – жол, арман, парыз, байлық, құпия, қайғы, күрес, бақыт, шамшырақ, сынақ, асау толқын, мақсат, жалған, өлім т.б. сөздерідің мағынасының бойынан іздеу не ұқсату арқылы және бір концептіде тану концептуалды метафораға тән құбылыс.

Ал концептуалды метафора табиғатын тану үшін ұлттық тіл мен сана, ойлау әрекеті мен ақиқат дүние арасындағы эксплицитті немесе имплицитті қарым қатынастарды терең саралау керек. Сондықтан да бұл мәселе тіл, сана мен ойлау, ақиқат дүние арасындағы байланысқа негізделеді. Олай дейтін себебіміз, әр мәдениет өздеріне таныс денотатты ғана метафоралау әрекетіне қатысады да, өз болымысы мен мәдениетіне беймәлім зат не құбылыстар бұл процестен сырт қалады

Ағылшын тіліндегі Life is a journey метафорасын түрлі лексикалық құралдар арқылы тануға болады дейді ғалымдар. Метафораны көркем әдебиетте қолдану мен әдеби емес сөзде қолданудың айырмашылықтарын айқындаған И.В.Толочин өз аудиториясында студенттерге оқыған өлеңінен «әуенді», «әсерлі», «тұнып тұрған метафора» деген әсерлерлерімен бөлісіп, жыраулар поэтикасын оқу кезінде поэтикалық құзіреттілік механизмі автоматты түрде қосылып, жырдың басынан аяғына дейін матафораларды таниды деген тұжырымға келеді. [2,40-41] .

Ал қазақ жырларынан концептуалды метафораны қарастыратын болсақ қысқа ғана өмірінде артына ғасырдан – ғасырға жететін мол мұра қалдырған М.Мақатаевтың жұмбақ әлеміне бір сәт үңіліп, оның жырларынан ақын жанына ең жақын тақырыптардың бірі өмір концептісінен туындайтын метафораларды табамыз. «Тумақ болса, өлмек бар» дейді. Былайша қарағанда, қарапайым сөз. Бірақ қарапайым ұғым емес. Туғаннан бастап өлгенге дейінгі аралықта қаншама шиыр жолдар жатыр, қаншама қиыр сұрақтар бар. Соларды іздеумен, оларға жауап табуда ақынның сөзі сарп етті, ішкі жан дүниесі арқылы қабылдаған сыртқы дүниелерге өз бағасын өлең жырлары арқылы жеткізді.

Өмір сапарында кезігетін кедергілер мен қауіпті ақынның өлең жолдарында мынадай сөздермен берілген: Алдама мені, ақ сағым, арбама енді алыстан.Сыбаға сенен алғанмын, ілессем енді оңбаймын. [3, 46] деген қатарлар, тіптен Алдама мені, Ақ сағым өлеңін толықтай оқығанда ақ сағым жетегіне ілесіп, алданып тау асып, құм басып, хайуандармен санасып, айдаһарлармен сырласып, аяғын шалыс басқанын сезінгенде туындаған Өмір - Асау толқын концептуалды метафорасынан жеке авторлық сыйы туындағандай. Алды тартып, өмірдің арты теуіп, Ығыстырып тастайды шетке, кейін [3, 49] жолдарда ілгері басқан аяғын артқа тартып, сағын сындырған қатал тағдырды тағы да Асау толқынмен ұқсатуды көреміз.

Ақынның Есті күндерім өлеңінен Өмір – Құпия деген метафораны тани аламыз: Көптен бері мен, Өмірді көктем көріп ем. Енді-енді түсініп келем, Өткенде өткелдеріне. Кей-кейде жығылып барып, Кей-кейде жығылып та алып, Өмірдің сырын ұқпадық, Ол бізден бұғынып қалып.

Алла – ақиқат. Аллаға сеніп өтем, Адалдық пен ақиқат серігі екен. Адаспаймын, Аллама сеніп өтем, Арамдыққа баспаймын – жолы бөтен! [3, 59]. Я, Жаратушы Аллам! өлеңінде қолдай гөр, сүйей гөр, Жасаған ием, жаратушы жалғыз ием, жарылқай гөр, қуат бер, жауыздықтан сақтай гөр, медет бер, соқтыра гөр жақсылыққа дегер сөз тіркестері арқылы Өмір -Ислам, Өмір - Сенім деген екі метафора туындатуға әсер береді. Ақынның кез-келген өлеңдерінен өмір туралы, өмірді тануға құрылған концептуалды метафораларын таба аламыз, сонымен қатар сол жырлардан оқырманға беретін түйінді ойларын аңғарып, қиындыққа кезіккен сәтсіздікке ұшыраған кездің өзінде мойымай, керісінше қиыншылықты жеңе білуге, өмір сүруге талпынуға үндейді.

Абайдың қазақтың поэтикалық тіліне қосқан жаңа үлгідегі метафорасы да аз емес деп айтсақ болады. Әрі олар құнды. Сөздерді өз тіл байлығымыздан алса да, оны қоюластырып қалауы үздік шеберлік, бәрінің беретін мазмұндары терең, жаңа образ, жаңаша ұғым болып шығады.

Мысалы:

Жүрек – теңіз, қызықтың бәрі – асыл тас,
Сол қызықсыз өмірде жүрек қалмас.

Өмірдің жолы – тар соқпақ, иілген жақ,
Иіліп екі басын ұстаған хақ.

Алды – үміт, арты – өкініш алдамшы өмір,

Желікпен жерге тықпас кісің бар ма.

Бұл келтіріліп отырған Жүрек – Теңіз, Қызық – Алтын тас, Өмір жолы – Тар соқпақ, Өмір – Өкініш, Өмір - Алдамшы метафораларындағы сөздерді жеке жеке алғанда, жалпы тілімізде бұрыннан бар, пәлендей жаңалығы жоқ тәрізді көрінсе де, бұл метафоралар әдебиетте Абай қолданған поэтикалық метафораны көре алмаймыз. Сондықтан олар жаңа ұғымдағы концептуалды метафора деп айтуға болады. Әсіресе, Жүрек – теңіз, қызықтың бәрі – асыл тас деген жолда өмірдің терең философиясы жатыр. Теңізде не болмайды, асыл маржан да, інжу таста, меруертте – бәрі сонда. Жүрек асылдың асылы, қасиеттінің қасиеттісі. Жүректе жасық, жаман нәрсенің болуы мүмкін емес дейді.

Келесі ұсынатынымыз да Абайдың өлең жолдары:

Туғанда дүние есігін ашады өлең,

Өлеңмен жер қойнына кірер денең,

Өмірдегі қызығың бәрі өлеңмен,

Ойласаңшы, бос қақпай елең-селең.

Бұл жолдарды Өмір - Өлең метафорасының құрылымына жатқызуға болады. Адам өмірі дүние есігін ашқаннан өлең айтылумен басталса, өмір сүру қызығы мен өмірден өтуі өлеңмен аяқталатыны айтылады.

Қазақ халқы өзіндік ұлттық ойлау ерекшелігі – дүние шындығын көркем образбен қабылдауы, шешендік сөз өнерін ұлт ментальдығы ретінде көрсетуі, қала берді тіршілік аясындағы өмір салты – «ішімдегінің бәрі - тілімде» дегендей, қазақ сөз өнерінде ұлттық болымысы жатқаны аян. Өзін қоршаған ортасын таным үрдісі арқылы қабылдап, оны Тіл - Сөз арқылы шығарады.

Дүниеде өзімен-өзі тұмаға-тұйық өмір сүретін халық, ұлт жоқ. Қай ұлттың тарихын алсақ та, ол өзге халықтардың тарихымен байланысып жатады, басқа ұлттармен әлеуметтік-экономикалық қарым-қатынаста болады. Ал қарым-қатынастың басты құралы тіл екені баршаға аян. Ұлтаралық қарым-қатынасқа келсек, әр тілде сөйлейтін адамдардың арасында тілдік дәнекер керектігі өзінен өзі белгілі. Міне, осы тұста әлемдік ғылыми тілмен қазақ тілінің ғылыми тілін салыстыру қажеттігі туады.

Көшпелі қазақ халқы уақыт пен кеңістікті бір-бірінен ажыратпей, тұтастықта танып түсінуді дәстүр еткен. Көшпенділер өзінің ұланғайыр даласында осы уақыт өлшемдерінің негізінде бір кеңістік уақыттан екінші кеңістік уақытқа белгілі бір рәсімдер арқылы қаншама қашықтық жүргенін шамалап, жобалап отырған. Осыған орай халық танымында осы атаулармен байланысты күндік жер, сәскелік жер, күні ертең, күні кеше, алты ай қыс сияқты тіркестер қалыптасқан.

Әрбір мәдениетте уақыт өте құнды. Адамзат мақсатына жету үшін оны шектеулі ресурс ретінде қолданады. Әдетте заманауи мәдениетімізде Еңбек концептісі оған жұмсалатын уақытпен ассоциацияланады. Оған жұмсалатын уақыт сандық көрсеткіште анықталып, еңбек үшін өтем ереже бойынша сағатына, аптасына немесе жылына есептеледі.

Әлемдік тіл біліміндегі Уақыт – Ақша концептуалды метафорасындағы ақша ұғымы заманауи түсінікте сағаттық жалақы, жылдық бюджет, несие бойынша пайыздар, қоғамдық міндеттерді орындауға жұмсалған уақытпен өлшенетін бірлік. Ал қазақ тілінде ежелде ата-бабаларымыз әрбір нәрсенің өтемін алтынмен есептеген соң, ұғымымызда «Алтын уақыт» түсінігі қалыптасқан. Бұл тәжірибе адамзат тарихында салыстырмалы түрде барлық мәдениеттерде бар деп айтуға болады, алайда «Уақыт – Ақша» ұғымы заманауи индустриалды қоғамда пайда болып, адамзаттың күнделікті әрекетінне еніп келе жатыр десек те болады.

Қазақтың Ақиық ақыны Мұқағалидың мына бір ғибратты өлең жолдарын оқысақ:

Түн маған ұйықтау үшін жаралмаған,

(Ұйықтасын сапарларын тамамдаған).

Алдымда сапар жолы тарам-тарам,

Ұйықтасам барлығынан қараң қалам.

Түн маған ұйықтау үшін берілмеген,
Үйқы тең шала-жансар өлімменен.
Қанша менің өлді екен уақытым,
Ақ төсек, ала жастық кебіндеген?!

Бұл жолдарды оқыған кезде уақыт пен кеңістік ұғымдары тұрғысынан алғанда ұйқымен өткен уақытын өлдіге балап өкінген, сонымен қатар ұйқыны бейсаналылыққа балаған, яғни, қазақ тілінде уақыт пен кеңістік метафораларының концептуалдануы әлемнің тілдік бейнесімен тоғысуын көруге болады [3, 57].

Уақыт-Ақша концептуалды метафорасы Уақыт-Шектеулі Ресурс, Уақыт-Құндылық деп ерекше жүйеде категорияланады. Өйткені әрбір қоғамда шектеулі ресурс, ал шектеулі ресурс өзінің құндылығын ұсынады. Бұл жүйелік категориялану метафораны сипаттайды. Барлық танымдық жүйенің сипаттамалары үшін нақты Уақыт-Ақша метафоралық концептісін қолданамыз. Уақыт-Ақша метафорасынан кейін Уақыт-Шектеулі Ресурс метафорасы, одан кейін Уақыт-Құндылық категорияланады. Біз уақытты үнемдеуге немесе жұмсауға болатын, ақылға қонымды немесе пайдасыз түрде жұмсалатын немесе жұмсалуы мүмкін мәнде сезінеміз. Бұл адам үшін уақытты концептуалдаудың жалғыз ғана әдісі емес, сонымен қатар ол біздің мәдениетімізде Уақыт – Емші, Уақыт – Ұстаз, Уақыт - Әмірші деп әрі қарай өз таным тәжірибемізге байланысты категорияланады.

Ұлы данышпан Абай ақынның он бесінші қара сөзінде адамның өміріне қарата: «Егер кісі орнын таппай, не болса сол, бір баянсыз, бағасыз нәрсеге қызығып, құмар болып, өмірінің қызықты, қымбатты шағын итқорлықпен өткізіп алады екен дағы, күнінде өкінгені пайда болмайды екен. Егерде есті кісілердің қатарында болғың келсе, күніне бір мәрте, болмаса жұмасында бір, ең болмаса айында бір, өзіңнен өзің есеп ал! Сол алдыңғы есеп алғаннан бері өміріңді қалай өткіздің екен, не білімге, не ахиретке, не дүниеге жарамды, күніңді өзің өкінбестей қылықпен өткізіппісің? Жоқ, болмаса, не қылып өткізгеніңді өзің де білмей қалыппысың?»– деп, адам баласын өтіп жатқан өз өміріне үңілуді өсиет еткен [4, 39-40]. Міне, бұл философиядағы даналық дүниетанымды даралайтын тағылымды сұрау әр адамның өмір сапарында үнемі қойылатын сұрақ. Мейлі қандай жағдай болсын уақытты қадірлеп, оны өз лайығында икемді пайдаланып, дұрыс бағытта құлшыныс жасауы арқылы айтылатын сөздер Уақыт – Алтын және Уақыт – Ресурс метафораларының ұғымын ашады. Ақынның сөзіндегі метафораның жасырын болуы өзіне назар аударатын ұғым аспектілеріне зерттеу жасауға мүмкіндік жасауы.

Өмірімізде маңызды рөл атқаратын «Уақыт – Ресурс» ұғымы мәдениетімізде материалдық ресурстарды өңдеу тәжірибемізге негізделген, материалды ресурстар әдетте шикізат немесе оның көздері болып табылады. Екеуі де тиісті пайдалану көздері болып қарастырылады. Екі жағдайда да материалдық өнімнің мөлшері мен құнын анықтауға болады. Біз оны метафора деп қабылдамауға дағдыланғанбыз. Алайда бұл түсінік өмір тіршілігіміз бен тұрмысымызда концептуалды метафораны білдіреді. Уақытты жұмсаудағы ресурс құрал ретінде қолданылып тұр. Мысалы, Елбасы Н.Ә.Назарбеавтың «Қазақстан тәуелсіздігі: Тарих тағылымдары және қазіргі заман» атты еңбегінде: «1990 жылдардың бірінші жартысы кейбір жылдар кәдуілгі тарихтың ондаған жылына татиды деген ежелгі ойдың әділ екенін дәлелдеді. Уақыттың жүрдек ағымы «интеграция» терминінің мазмұнын да өзгертіп жіберді. Алғашқы кезде Қазақстан бұл орайда Кеңес дәуірінен кейінгі кеңістікте бұрыннан қалыптасып қалған экономикалық, саяси, сондай-ақ кәдімгі адамдық байланыстарды сақтап қалу қажеттігін алдымен айтады,- деген ой айтылады [5, 39]. Осындағы мемлекеттің басынан өткен қиындық кездердегі шамамен бір жылдың ондаған жылға татуы, сонымен қатар, зымыраған уақыттың саяси термин мазмұнын өзгертуі Уақыт – Әмірші метафорасын туындатып тұр. Сондай-ақ автордың: «Тәуелсіздіктің бес жылы – тым тереңдеп, тұжырым түйіп, барынша байыпты баға беруге аздық ететін келте кезең. Бірақ Қазақстанның тәуелсіздігінің тарихы алдағы болашаққа қарай зымырап бара жатқан біздің ғасырдың соңғы он жылдығына ғана тіреліп тұрған жоқ», - деуі тәуелсіз мемлекет үшін келте кезең санаған бес жыл Уақыт –Өлшем метафорасына меңзейді [5, 45].

Метафораны түсінуге контекстің әсеріне келетін болсақ, контекст метафораны түсінуге тікелей қатысады, себебі, адресантқа меңзелген мағына контексте беріледі. Адресант үшін метафораны тауып, оны түсіну, жасырынды мағынаны ұққан жағдайда ғана концептуалды метафора түсінікті бола алады дейміз. Контекстегі сөз тіркесі, сөйлем, не абзац метафораны тануға көмектесетін ең басты компоненттерге жатқызылады.

Контексте көркем тілмен бейнеленген кестелі сөздерді сөйлеген не жазған кезде өз сөзінде пайдаланған тілдік бірліктер айтылатын ойдың ажарын ашып, тыңдаушының зейінін өзіне еріксіз аудартады. Танымдық тіл ғылымының концептіні танытуда аса көңіл бөлетін мәселесі – санада концептінің бейнеленуін ашатын қызметтік бірлік – лексикалық жеткізуші құрал болып табылатын, ұқсату заңдылығының көрсеткіші – метафора. Концептуалды метафораның күнделікті өмірімізге еніп кеткендігі, тек қана тілімізде ғана емес, сонымен қатар таным мен күнделікті өмір әрекетіміз бен өмір тәжірибемізден табылатындығы. Берілген мысалдар арқылы Уақыт концептуалды метафорасы қазақ мәдениетінің әртүрлі кезеңдерінде, тіптен тарихи кезеңдерде де кездестіруге болатынының айғағы. Өмірде метафора тіл арқылы біздің қабылдауымызбен, ойлауымызбен, әрекетімізбен көрініс тауып жатады, яғни, концептуалды метафора өмір тіршілігіміз бен тұрмысымызда, сонымен қатар мәдениетімізде тілдік үстемдікке ие.

Осы айтылғандарды жинақтай келсек, концептуалды метафора - адам танымында ұқсату заңдылықтарының нәтижесінде туындаған деректі және дерексіз ұғымдардың атауы, жаңа лексикалық мағына дегенді білдіреді. Басқаша айтқанда, метафора заттық және құбылыстық ұғымдарға атау беру үшін қызмет атқарады. Бір заттың бойындағы белгіні, қасиетті екінші атаудың бойынан іздеу, ұқсату жалпы концептуалды метафораның басты шарты: ол – ұқсату, салыстыру, сол ұқсату арқылы мағына жаңадан қалыптасып, келесі күрделі атау жасалып, басқа сөз таптарына ауысып отырады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by. – Chicago. University of Chicago Press, 1980.
2. Толочин И.В. Метафора и интертекс в англоязычной поэзии: лингвостилистический аспект. СПб.: Издательсто Санк-Петербургского университета, 1996.
3. Мақатаев М. Аманат. Жыр жинағы. Құраст. А.Алтай. – Амлаты: Атамұра, 2002.
4.Құнанбаев Абай. Қара сөз – Алматы: Көшпенділер,. 2011.
5.Назарбаев Н.Ә. Қазақстан тәуелсіздігі: Тарих тағылымдары және қазіргі заман. –Астана: Қазақстан, 1997.

ТІЛ МЕН ДІННІҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫ ЖАЙЫНДА

Бекова Ж.М.,
магистрант

Қазақстан, Ақтөбе ,
Ақтөбе гуманитарлық колледжі,
zhake_8383@list.ru

Балапашева Ә.А.,
оқытушы

Қазақстан, Ақтөбе,
М. Оспанов атындағы БҚММ,
aigera_90.10@mail.ru

Тіл және дін философия тұрғысынан (дәлірек айтқанда, «заттың ең таралған түрлері мен өмір сүру категориялары» тақырыбын құрайтын онтологиялық көзқарас тұрғысынан) адамзаттың рухани мәдениетінің санаттарына жатады. Бұл қоғамдық сананың екі түрі (үйреншікті немесе бұқаралықпен, санамен, адамгершілік және заңмен, өнермен, ғылыммен, философиямен, идеологиямен қатар), яғни адамзат санасындағы әлемнің екі көрінісі.

«Әлемнің екі түрлі бейнесін бейнелейтін тіл мен дін әлем туралы түрлі мазмұнды немесе түрлі білімді қамтиды —көлемдік жағын да, ақпараттық сипаты жағында(осы білімді құрайтын) және қоғамдық сана құрылымындағы осы білімнің рөлі мен орны жағын да қамтиды» [1,4].

Семиотика (таңбалар туралы ғылым) тұрғысынан, тіл мен дін–өзіндік мазмұны мен сол мазмұнды жеткізу тәсілдері бар екі түрлі белгілер жүйесі. Тілдің мазмұндық жоспары мен діннің мазмұндық жоспары — әлемнің екі түрлі бейнелері (әлемнің екі суреті, екі моделі), сондықтан семиотика терминдерінде, тіл және дін — екі модельдеуші семиотикалық жүйелер болып табылады. Философия тұрғысынан тіл және дін—адамдар санасында әлемнің басқа да өнер, философия, адамгершілік, заң, күнделікті (қарапайым) сананың, ғылым және технология т.б. сияқты бейнелеуші формаларымен қатар тұратын қоғамдық сананың екі формасы.

Тіл әлемнің ең қарапайым, бастапқы бейнесін қамтыса, дін - ең күрделі, түрлі психикалық табиғи құрамдас бөліктерді қамтиды (сезімдік–көрнекі, логикалық, эмоционалды, интуитивті, трансцендентті).

Тіл алғышарт және әмбебапформа ретінде көрінеді, әрі әлеуметтік сананың басқа нысандарының қабығы ретінде әрекет етсе, дін - одан кейін барлық әлеуметтік сананың дамуы пайда болған әмбебап мазмұн, тарихтың алғашқы көзі ретінде әрекет етеді. Тілді — әмбебап құрал, қарым-қатынас ету техникасы, ал дінді - коммуникациядағы хабар тарату, құпия сырларын жеткізудегі әмбебап мағыналар, адам мен қоғам үшін ең маңызды нәрсе деп айтуға болады. Дегенмен тіл мен діннің мазмұнындағы қарама-қарсылыққа қарамастан, олардың арасында күрделі өзара қарым-қатынастар өмір сүреді.

Ал тілдік коммуникацияға келетін болсақ, ол «сөйлесу арқылы ұғынысу, түсінісу, карым-қатынас жасау» дегенді білдіреді де, адамның екінші біреуге жеткізейін деген ойын жарыққа шығаруды көздейді. Қоғамның дамуы үшін ең қажетті қоғамдық-әлеуметтік акпараттарды әрекетке қосу арқылы ол адамдардың бір-бірімен пікір алмасуына, бірін-бірі байытуына мүмкіндік тудырып, карым-қатынастың сөйлеу, ойлау, түсінісу кеңістігін қалыптастырады.

Қазақ тілінің коммуникативтік ерекшелігін зерттеуде адамның дүниетанымы мен қазақ тілінің қоғамдық мәнін жете түсінудің маңызы зор. Бұл жалпы дүниеге деген қоғамдық-ғылыми көзқарастың негізінде калыптасады. Сонымен қатар қазақ тілінің қоғамдық-

әлеуметтік кеңістіктегі қатынас құралы ретіндегі міндетін анықтайды. Тілдің коммуникативтік қасиеті — оның барлық ерекшеліктерінің ішіндегі маңыздысы әрі бастысы деп айтуға болады.

Соның ішінде «діни коммуникация—дін саласындағы қарым-қатынастың барлық түрлерін қамтиды. Діни тәжірибеде коммуникацияның екі негізгі бағыты маңызды болып табылады:

1) Құдайдан – пайғамбар арқылы (тәлімгер, дін қызметшісі) - адамдарға;

2) адамдардан- пайғамбар арқылы (тәлімгер, дін қызметшісі) - Құдайға.

Бірінші бағыт діни коммуникацияның жанрларын пайғамбардың құлағына шалынған Құдайдың Аяны, яғни Аян мен Жазбалардың пайғамбарлық уағызы (егер Аян жазылған болса) ретінде анықтайды.

Екінші бағытпен құдайға құлшылық ету мен дұға ету, мұндай кезде культ (табыну, Құдайға қызмет ету) пен дұға ету бірінен - біріне өтіп, сабақтасады: дұға қылулар табыну ритуалына қосылады да, ал қызмет ету элементтері дұға қылуда кездеседі (жекелеген ым-ишаралар, дене қимылдары, культтік сөз формулалары және т. б.). Осылайша, Аян, уағыздау және дұға ету діни қарым-қатынастың іргелі (түпнұсқа) жанрлары ретінде көрінсе, басқа да алуан түрлі жанр түрлері - қайталама, кейінгі, туынды болып табылады» [1,22].

Діни коммуникацияны дамытуда коммуникация бағытындағы асимметриямен келісілген ішкі логика өмір сүреді: Аян Біреуден көпке жіберіледі де, ол мейірімді ұрық немесе тіршілік ылғалы сияқты таралады дегенмен бұл процесс түсініксіздікті, бұрмалаушылықты, жартылай қабылдау қаупін (тұтастай алғанда, социум шекараларындағы маңызды ойдың жоғалуын) тудыруы мүмкін. Адамдардың Құдайға (тікелей немесе діни қызметкерлер, тәлімгерлер арқылы) жүгінуіне келетін болсақ, мұнда негізгі коммуникативтік қақтығыстар кері байланыстың дүдәмалдығымен байланысты. Адамдар айтқан дұғаларын Құдайдың естіген, естімегенін, ғибадатханада айтылған әндерінің Құдайға ұнаған, ұнамағанын, олар пана тұтатын кітаптарының «дұрыс, бұрыстығын» білмейді. Нақты кері байланысты жалпылама дәлелдеулер ауыстырады: мысалы, намаздан кейін Құдайдан дұға етіп сұраған жаңбырдың жаууы. Алайда, бұлайша дәлелдеу, растау жеткіліксіз, сондықтан адамдар Құдайға жүгінуінің табыстылығын, кепілділігін, бір жағынан, өздерінің сенімінің шынайылығы мен орнықтығынан көрсе, ал екінші жағынан - Құдайға жүгінуде белгілі бір ережелерді қатаң ұстануынан көреді. Демек, адамдардың Құдайға жүгінуі - бір сөзбен айтқанда, автокоммуникация.

Н. Б. Мечковская «Діни қарым-қатынаста Құдайдан адамдарға және адамдардан Құдайға шынайы ақпаратты сақтауға мүмкіндік беретін екі негізгі психологиялық- семиотикалық механизм қалыптасты» деп көрсетеді.

«Біріншіден, дәстүрлі емес (сөзсіз) көзқарас, екіншіден, «ipse dixit» принципі және оның әртүрлі мәдениеттеріндегі аналогтары, мысалы, исламдағы «иснад».

«Ipse dixit» » принципі мен isnad діни маңызды мәндерді сақтау мен қорғаудың басқа психо-семиотикалық және арнайы филологиялық құралдарымен байланысты:

1) мәтінді, оның шығу тегі мен лингвистикалық материяларын сакральдандыру; мәтінді рационалистік қабылдауды болдырмау (алып тастау); сенімнің ақыл-ойдан және апофаттық теологияның катафатикадан басымдығы; ex cathedra рим папаларының күнасыздығы туралы догмат және т.б.

2) мәтінді қабылдауды ритуалдандыру;

3) мәтіннің арнайы тәсілдерін немесе мәтіннің өмір сүру формаларын ұсыну:скрижалдарда; архаикалық жолмен (кодекс түрінде емес, шиыршық қағаз түрінде), ерекше орында;

4) қоғам мүшелерінің түрлі топтары үшін мәтінге қол жеткізуді шектеу; мәтінге және/немесе оның мәртебесіне эзотерикалық ерекшеліктерді енгізу;

5) пирамида қағидаты бойынша мәтін корпусының тарылуы және иерархиялық құрылымы: Наным символдарындағы «негізгі» білімнің формалық догматикалық көрінісі; діни кітаптардың канонын қалыптастыру; герменевтикалық және дидактикалық метатекстердің жасалуы; догматтар мен теологиялық пікірлерді ажырату және т.б .;

6) алынып отырған мәтіннің тұрақты лингвистикалық формасын сақтауға ұмтылыс: сілтемелер мен аллюзиялар феномені, дәйексөз, мәтіннақтылығына қойылатын жоғары талаптар (аудармадағы қиындықтар маңызды мәтіндерді редакциялаудағы консервативті және қалпына келтіру бағыттары);

7) мазмұнды мәтіннің эстетикалық тиімді, ықпалды формаларын жасауға бағытталған күш-жігер» [1,24].

Діни коммуникацияның мазмұнын, арналары мен тәсілдерін дамытуда екі антиномикалық міндеттерді шешуге бағытталған ішкі логика байқалады Аянның мағыналық толықтығын сақтау, Аянды адамзаттың кеңейтілген шеңберіне - жаңа ұрпаққа, жаңа жерлерге, жаңа уақыт кезеңдеріне жеткізу.

Діни коммуникацияның өзін-өзі дамыту логикасы бірқатар міндетті процестерде жүзеге асырылады.

1) Ілімнің құрылымы (діни мазмұндағы) жасала бастайды: онда мәтіннің (жанрлардың) мағынасы мен кластарының белгілі бір иерархиясы қалыптасады; ал ілімнің мазмұндықядросы догмаға айналып, жалпыға бірдей міндетті және өзгермейтін мәтін ретіндетаныла бастайды. Діни мазмұнды құрылымдаудың негізгі жанрлық-семантикалық қарама-қайшылықтары мыналар болып табылады: а) бір жағынан, табынушылық қызметінде ғибадатханада пайдаланылатын шығармалар (құдайға сиыну кітаптары), екінші жағынан, конфессиональды, дегенмен құдайға сиынуға арналмаған кітаптар(православтық орыс дәстүріндегі кітаптар); б) дінге табынушылар тұрғысынан қасиетті деп танылған шығармалар мен конфессиональды, яғни пендешілік емес (қасиетті емес) кітаптар.

2) Діни канон, яғни ілімнің мазмұндық ядросын қамтитын, сонымен қатар басқа да перифериялық мағыналар мен мәтіндерді қамтитын ерекше мәтіндер жинағы қалыптасады.

3) Ілімді кеңінен таратып, оның негізгі мазмұнын сақтауға мүмкіндік беретін коммуникативтік тетіктер құрылады.

4) Діни коммуникацияның жүзеге асырылуына бақылау жасаудың сыртқы (діни мағыналарына қатысты) және эксплицитті (айқын көрсетілген) тетіктері жасалады: шіркеу цензурасы, арнайы конфессиялық редакциялау, қоғамдағы конфессиялық мәтіндердің айналымын реттейтін арнайы ережелер (тыйым салынған кітаптардың тізімі, басқа да діни кітаптарды белгілі бір жасқа дейін, әйелдерге немесе пенделерге оқуға тыйым салу және т.б.)» [2].

Ендеше, тіл мен дін – өзіндік мазмұны мен сол мазмұнды жеткізу тәсілдері бар екі түрлі белгілер жүйесіне жатқанымен, олардың арасында күрделі өзара қарым-қатынастар өмір сүреді. Өйткені тіл мен діннің өзара байланысы адам мен қоғам үшін қарым-қатынас жасау техникасында, коммуникациядағы хабар тарату, құпия сырларды жеткізуде ең маңызды тіршілік тетіктері болып табылады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1.Мечковская Н. Б. Язык и религия: Пособие для студентов гуманитарных вузов. — М.: Агентство «ФАИР», 1998.

2.Коммуникативные процессы в профессиональной деятельности. Studbooks.net

3. Харисова Л.А. Педагогический потенциал ислама. – М: ООО «ТИД « Русское слово- РС», 2008.

КОННОТАТИВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ В СТРУКТУРЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА

Беляева Л.В.,
к.ф.н., доцент

Казахстан, Актобе,
АРГУ им.К.Жубанова,
belyaeva_1956@mail.ru

В структуре лексического значения слова выделяем предметно-понятийное содержание и коннотативное (с компонентами эмоционально-оценочным, эмоционально-экспрессивным, стилистическим и эстетическим).

Основу лексического значения составляет его предметная соотнесенность - способность слова использоваться для обозначения предметов и явлений объективной действительности, а также предметов и явлений, являющихся предметом мысли и мыслимых как существующие. «Предметная соотнесенность имени формирует его вещественное содержание» [1,с. 45], в котором можно выделить предметное, или денотативное, и понятийное, или сигнификативное содержание. Как отмечает И.В.Арнольд, предметно-понятийное значение является денотативным и сигнификативным в том смысле, что «соотносит слово со всеми предметами реальной действительности, обладающими признаками выраженного в слове понятия». Помимо существенных признаков, отличающих данное понятие, «предметы могут обладать и другими, факультативными или постоянными, побочными признаками» [2, с. 28]. Денотативное содержание реализует назывную функцию слова, то есть называет «предметы, включенные в объем понятия»; сигнификативное «реализует обобщающую функцию слова и соотносится с комплексом признаков, составляющих содержание понятия» [2, с. 27]. Кроме того, денотативное содержание формируется признаками, составляющими денотат («языковое отображение понятия об обозначаемом предмете или явлении»), сигнификативное содержание отражает «понятийную соотнесенность имени, его способность отражать соответствующее понятие»[1, с. 45-46].

А.А.Уфимцева, характеризуя лексическое значение, пишет: «Если перевести в термины естественного языка, то «денотат» есть предмет наименования, та конфигурация повторяющихся признаков, которая становится представителем целостного предмета, в таком толковании денотат равен термину «номинат». Термин «сигнификат», напротив, имплицирует «значение» языка. «Денотативный» означает «связанный с предметным рядом», «с предметом» или просто с категорией предметности, имплицируемой средствами самой языковой системы. ... «Сигнификативный», напротив, имплицирует понятийный признак, значимую часть семантики полнозначного слова, его понятийную основу» [3, с. 91-93].

Таким образом, предметно-понятийное содержание - это основной макрокомпонент лексического значения слова, отражающий через его денотативно-сигнификативную соотнесенность внеязыковую действительность, объективную или субъективную.

Периферийные семы могут быть коннотативными, то есть передавать дополнительную информацию к предметно-понятийной информации: оценочную, эмоциональную, экспрессивную, функционально-стилистическую и эстетическую. Коннотативность рассматривается как определенная классифицирующая характеристика периферийных компонентов значения слов. Коннотативные семы не накладываются на денотативные, а формируют структуру значения слов, они дополнительны в том смысле, что, во-первых, есть слова, имеющие в своей структуре коннотативные семы, но они теоретически устранимы без разрушения номинативной функции слова; во-вторых, есть слова, которые не имеют в своей структуре коннотативные семы, однако в определенной конситуации любое слово может приобрести такую сему.

а) Оценочный компонент значения

Оценочный компонент значения - это одобрительная или неодобрительная оценка, заключенная в значении слова. Прагматическая категория оценки основана на противопоставлении признаков хороший / плохой и реализуется в двух основных вариантах: + (хорошо) и - (плохо) [4, с. 274]. Однако в оценке имеется, вероятно, еще нейтральный признак (безразлично), и на этом фоне воспринимается положительная или отрицательная оценка [5, с.24].

б) Эмоциональный компонент значения

Эмоциональный компонент значения, связанный с выражением в слове эмоции или чувства, обычно отмечается в словарях следующими пометами: бран., ирон., презр., ласк., пренебр., уничижит., шутл., ирон.-шутл. Существуют трудности в разграничении оценочного и эмоционального компонентов в структуре значения реальных слов, что объясняется тем, что эмоциональность и оценочность актуализируют отношение говорящего к предмету речи [6, с.76].

Вероятно, в большинстве слов эти компоненты существуют вместе и возникают одновременно, поэтому можно говорить об эмоционально-оценочном компоненте слова. Однако некоторые исследователи считают, что существуют слова, имеющие только оценочный или только эмоциональный компонент. Так, И.А.Стернин отмечает, что в значении такого слова, как скончаться, оценочный компонент отсутствует, а эмоциональный выступает самостоятельно: «умереть + сочувствие». Сочувствие здесь носит «общественный характер», - утверждает он, - и закреплено за словом в системе, относится к денотату, а не к реальному референту. Подобные примеры показывают выделимость эмоции в качестве отдельного компонента» [7, с 98].

Под эмоциональным компонентом понимается коннотативный компонент структуры значения слова, передающий информацию об эмоциональном отношении к названному. Под эмоционально-оценочным компонентом структуры значения слова понимается коннотативный компонент, передающий информацию об эмоциональной оценке названного.

в) Экспрессивный компонент значения

Понятие «экспрессия» толкуется в литературе неоднозначно: как выразительность, яркость, художественность речи, свойство языковых средств осуществлять изобразительно-выразительную функцию, степень выразительности [8, с. 20]; образность [9, с. 110]; эмоциональная или оценочная окрашенность речи [10, с. 16]; необычность речи, отклонение от нормы, шаблонов, стандартов, как «новизна» единицы [11, с. 68, 70].

Мы используем термин экспрессивный компонент значения слова, который выражает увеличение, усиление или высокую степень проявления признаков. Например: омерзительный = неприятный + усиление. Как отмечает Н.А.Лукьянова, экспрессивность в этом случае актуализирует качественно-количественные оттенки признака, свойства, состояния, действия и т.п.[6, с. 76].

Наряду с этим термином можно использовать термин эмоционально-экспрессивный в том случае, если эмоциональный и экспрессивный компоненты настолько тесно переплетаются и взаимодействуют, что разъединять и, следовательно, выделять их не имеет смысла.

г) Стилистический компонент значения

Вопрос о стилистическом значении и стилистическом компоненте является наиболее спорным. Основной теоретической проблемой является соотношение функциональных и так называемых экспрессивных стилей. Функционально-стилистический компонент значения слова обычно понимается как указание на преимущественную сферу употребления слова - книжная (официально-деловая, научная, публицистическая) и разговорная речь; экспрессивно-стилистический компонент - как указание на отношение говорящего к предмету речи - фамильярный, возвышенный, поэтический и другие оттенки значения [7, с. 112]. Вероятно, эти две классификации слов могут быть совмещены, «так как характер экспрессии всегда соответствует характеру функциональной окраски». Такой точки зрения придерживаются И.А.Стернин [7, с. 113], И.В.Арнольд [9, с. 113-114] и др.

Действительно, «возвышенная лексика - всегда книжная, фамильярная – всегда относится к разговорной, неэкспрессивная лексика распределяется между книжной и разговорной» [7, с. 113]. Среди слов, стилистически маркированных, существует две основные группы: книжная и разговорная лексика, реализуемая в словарях пометами книжн. и разг. Применительно к общей стилистической классификации слов можно выделить следующие основные разновидности стилистических компонентов: 1) нейтральный (межстилевой); 2) книжный - его наличие сигнализируется в словарях пометой «книжн.», указывающей на то, что слово или значение не имеют «широкого распространения и характерны преимущественно для письменной, особенно научной речи» (МАС, т. 1, с. 9) и 3) разговорный - его наличие сигнализируется в словарях пометой «разг.», указывающей на то, что «слово или значение употребляются в живой, непринужденной, преимущественно устной речи и в значительной степени представляют синонимы с различными смысловыми и эмоциональными оттенками к словам книжным, литературным» (там же). Эти синонимы выделяются своими эмоциональными компонентами и квалифицируются в словарях как бранное, шутливое, ироническое, пренебрежительное, презрительное и т.п. (там же, с. 10).

д) Эстетический компонент значения

Вопрос об эстетическом значении и эстетическом компоненте значения является самым спорным. В современной лексикографии эстетический (поэтический, образный) компонент значения слова понимается как указание на сферу употребления слова: поэтическая речь, книжная и народная. Его наличие сигнализируется в словарях пометами «поэт.» («трад. - поэт», «нар. - поэт»). Кроме того, как эстетическое рассматривается традиционное (в отличие от контекстуального) переносное значение слова (метафорическое, метонимическое и символическое). Ср. в «Правилах пользования словарем русского языка XVIII в.»: «семантическая помета «перен.» употребляется в Словаре только при вторичных значениях с отчетливой в пределах века метафоричностью, то есть при значениях, мотивированных образно» [12, с. 27].

Однако большинство современных исследователей считает, что эстетический компонент появляется у слов в контексте, то есть существуют эстетические, индивидуально-авторские, окказиональные употребления, смыслы, но не значения.

Так, Л.И.Донецких пишет: «эстетическое значение» - термин, которым мы обозначаем разные типы индивидуально-авторских значений, оттенки значений, эмоционально-экспрессивные, эмоционально-оценочные и стилистические сдвиги в смысловой структуре слова, многоплановость и обобщенно-символические возможности которых создаются, раскрываются в лингвистическом (внутреннем, языковом) и идейно-художественном (внешнем, экстралингвистическом) контекстах, при учете парадигматических и синтагматических особенностей слова определенной части речи» [13, с. 13].

Б.А.Ларин главной особенностью эстетического значения считал «комбинаторные приращения смысла», «семантические обертоны», то есть те смысловые элементы, которые нами воспринимаются, но не имеют своих знаков в речи, а образуются из взаимодейственной совокупности слов» [14, с. 36].

Представители «школы Ларина» также считают главной семантической особенностью эстетического значения смысловую многоплановость. «Слово в нетипичном контексте, - пишет Ю.С.Язикова, - сохраняет в качестве основы одно из своих общенародных значений, на которое наслаиваются в качестве дополнительных другие... Совмещение в эстетическом значении нескольких значений как общенародных, так и индивидуальных, создает нечто новое, а не механическую сумму смыслов; именно это совмещение делает эстетическое значение трудноуловимым, порождает семантическую осложненность» [15, с. 100-101].

Понимание «комбинаторных приращений смысла» как разновидностей эстетического значения представляется слишком узким. Во-первых, «комбинаторные приращения» обязательно образуют семантический окказионализм, то есть один из путей формирования окказиональной структуры значения слова, но «комбинаторными приращениями» явление семантического окказионализма не ограничивается, так как окказионализм создается не

только таким путем: возможно «убывание», «устранение», «вычитание» отдельных сем из структуры канонического слова. Во-вторых, в лексико-семантической системе языка существуют слова, которые в своей структуре значения имеют традиционный эстетический метафорический, метонимический или символический элемент значения, так как это все разновидности образного, переносного употребления слов, закрепленные в лексико-семантической системе языка.

Окказиональные эмоционально-экспрессивные, эмоционально-оценочные, стилистические компоненты, «комбинаторные приращения» создают определенный эффект, но это эффект окказиональности, а не эстетическое значение. Если иметь в виду значение слова, то в данном случае - это окказиональное значение, и все виды изменений структуры значений слов в тексте можно обозначить термином «семантический окказионализм»

[16, с.8].

Иными словами, существуют узуальные лексемы с предметно-понятийным и коннотативным содержанием и семантические окказионализмы, то есть канонические слова, у которых в данном контексте изменился набор компонентов значения (сем), появились новые компоненты (семы): денотативные и коннотативные. «И если в коннотативном содержании слова в системе языка существуют эмоционально-оценочные, эмоционально-экспрессивные, стилистические и эстетические компоненты значения, то и в контексте узуальное слово может наполняться эмоционально-оценочными, эмоционально-экспрессивными, стилистическими и эстетическими компонентами [16, с. 8]. Следовательно, разграничиваются эстетические (образные, переносные) значения слова и эстетическое (образное, индивидуально-авторское) употребление слова, его смысл в контексте.

Список использованной литературы:

1.Беляевская Е.Г. Семантика слова.-М.: Высшая школа, 1987.-126 с.
2.Арнольд И.В. Семантическая структура слова в современном английском языке и методика ее исследования (на материале имени существительного).- Л.: Просвещение, 1966.- 192 с.
3.Уфимцева А.А. Лексическое значение (принцип семиологического описания лексики).-М.: Наука, 1986.-236 с.
4.Вольф Е.М. Варьирование в оценочных структурах //Семантическое и формальное варьирование /Отв.ред. В.Н.Ярцева.-М.: Наука, 1979.- С. 273-294.
5.Ивин А.А. Основание логики оценок.-М.: Изд-во МГУ, 1970. -230 с.
6.Лукьянова Н.А. О семантике эмоционально-оценочных слов русского языка (неодушевленные существительные) //Семантическая структура слова: Сб. статей/ Отв.ред. М.Н.Янценецкая.- Кемерово: Изд-во КГУ, 1984.- С. 69-88.
7. Стернин И.А. Проблемы анализа структуры значения слова.- Воронеж: Изд-во ВГУ, 1979. -156 с.
8. Кожина М.Н. Стилистика и некоторые ее категории (к постановке вопроса).- Пермь: Изд-во ПГУ, 1961. -23 с.
9.Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. Стилистика декодирования: Учебное пособие.- 2-е изд., перераб- Л.: Просвещение, 1981.- 295 с.
10.Селиверстова О.Н. Компонентный анализ многозначных слов. На материале некоторых русских глаголов.-М.: Наука, 1975.- 240 с.
11.Харченко В.К. Разграничение оценочности, образности, экспрессии и эмоциональности в семантике слова // Русский язык в школе.-1976.-№3.- С. 66-71.
12.Словарь русского языка XVIII века. Правила пользования словарём /Гл. ред. Ю.С.Сорокин.-Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1984.- 141 с.
13.Донецких Л.И. Реализация эстетических возможностей имен прилагательных в тексте художественных произведений.- Кишинев: Штиинца,1980. -160 с.
14.Ларин Б.А. Эстетика слова и язык писателя - Л.: Художественная литература, 1974.- 285 с.
15.Язикова Ю.С. Слово в языке М.Горького. Смысловая структура слова в семантико-стилистической системе писателя.- Горький: Волго-Вятское книжное издательство, 1985.- 175 с.

16.Ковалевская Е.Г. Вопрос об узуальном и окказиональном в лингвистической литературе //Узуальное и окказиональное в тексте художественного произведения: Межвузовский сб. науч. трудов/ Отв. ред. Е.Г.Ковалевская.-Л.: Изд-во ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1986.- С. 3-12.

ОСОБЕННОСТИ РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ И СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ИЗУЧЕНИИ

Бирманова Ж.К.,
магистрант

Казахстан, Актобе,
АРГУ имени К.Жубанова,
zhanara1084@mail.ru

Фразеология (греч. phrasis – “выражение”, logos – “учение”) – раздел языкознания, изучающий устойчивые идиоматические (в широком смысле) сочетания в языке. Фразеологией называется также совокупность устойчивых сочетаний в языке в целом, в дискурсе того или иного писателя, отдельного художественного произведения и т.д. «Фразеология – это наука о фразеологических единицах (фразеологических оборотах), т.е. об устойчивых сочетаниях слов с осложнённой семантикой, не образующихся по порождающим структурно-семантическим моделям переменных сочетаний». Если разобраться в этимологии термина, то фразеология – это «наука о фразе», хотя чаще всего он обозначает не саму науку, а скорее ее материал. В круг исследований фразеологии входят только фразеологические единицы, т.е. фразеологические обороты (ФО), в разных источниках именуемые по-разному: «неразложимые сочетания», «устойчивые сочетания», или «неизменные выражения» (setexpressions) [2]; тесные единства, состоящие из нескольких слов и выражающие целостное понятие. Разложить их можно только с точки зрения этимологии, при рассмотрении в диахроническом аспекте.

В связи с вышесказанным можно обозначить некоторые задачи фразеологии. Во-первых, ФО нуждаются в четкой систематизации и классификации. Во-вторых, не проследив путь их исторического развития, невозможно до конца понять суть ФО и, следовательно, точно определить их значение и применение в речи. Необходимо также выяснить закономерности их возникновения в языке и причины прекращения их употребления и, наконец, способы их взаимодействия с другими выразительными средствами языка.

Рассмотрев объект и задачи фразеологии можно с уверенностью утверждать, что она наряду с такими лингвистическими дисциплинами как семантика, грамматика, лексикология, фонетика, морфология, стилистика, этимология занимает значимое место в современной теории языкознания и лингвистической науке в целом. Несмотря на то, что как самостоятельная дисциплина фразеология появилась сравнительно недавно (вопрос о фразеологии как ЛД был впервые поставлен выдающимся советским лингвистом проф. Е.Д. Поливановым), и на данном этапе её развития «мнения лингвистов по ряду проблем фразеологии расходятся», подтверждая тем самым, что это молодая, развивающаяся ветвь языкознания, находящаяся «в стадии «скрытого развития» [1], фразеология отнюдь не стоит особняком, она тесно взаимодействует с другими лингвистическими дисциплинами. «Фразеологизмы состоят из слов, а слово является главным объектом изучения лексикологии. … Разработанная в семантике теория лексического значения помогает выявлению семантической специфики фразеологизмов и выделению различных типов значения в сфере фразеологии. …Слово …не всегда утрачивает свои морфологические особенности, морфология помогает установить, что утрачено, а что сохранилось. …Данные синтаксиса очень важны для выявления грамматической специфики оборотов – структуры и

функций. Слову в составе фразеологизма свойственен определённый фонетический облик… Стилистический потенциал фразеологизмов, особенно идиоматизмов и идиофразеоматизмов, очень значителен. …Фразеологическая информация очень важна и для лингвистики текста, например, при изучении текстообразующих функций языковых единиц» [3].

В задачи фразеологии как лингвистической дисциплины входит всестороннее изучение фразеологического фонда того или иного языка. Важными аспектами исследования этой науки являются: устойчивость фразеологических единиц, системность фразеологии и семантическая структура фразеологических оборотов, их происхождение и основные функции. Особенно сложной отраслью фразеологии является перевод ФО, требующий немалого опыта в сфере исследования этой дисциплины.

Термин фразеология (от фр. phraséologie) введен швейцарским ученым Ш. Балли в значении «раздел стилистики, изучающий связанные 7 сочетания». Его же считают и родоначальником теории фразеологии, так как, во- первых, он включил главу о фразеологии в свой учебник по стилистике, а, во- вторых, систематизировал словосочетания в двух своих книгах: «Очерки стилистики» и «Французская стилистика». Во второй книге Ш. Балли выделяет лишь две принципиально отличные группы сочетаний:

- свободные сочетания, не обладающие устойчивостью и распадающиеся сразу после их образования;
- фразеологические единства, то есть сочетания, компоненты которых неизменно употребляются в данных сочетаниях для выражения одной и той же мысли, утратив при этом свою самостоятельность.

Огромный вклад в разработку теории устойчивых сочетаний внес академик А.А. Виноградов. Помимо «свободных сочетаний» он выделяет еще три группы сочетаний [3]:

- фразеологические сращения обязательно характеризуются смысловой неразложимостью и, факультативно, грамматической или синтаксической неразложимостью;
- фразеологические единства, которые отличаются от первой группы сочетаний большей самостоятельностью компонентов и семантической разложимостью;
- фразеологические сочетания, которые стоят ближе всего к переменным сочетаниям, хотя и состоят из слов с ограниченной сочетаемостью.

Особой заслугой А.А. Виноградова можно считать его исследования исторического характера, чего не было у Ш. Балли. По мнению некоторых лингвистов, существенным недостатком уже существующих классификаций является отказ от историзма, разграничение синхронического и диахронического языкознания.

Исследование всего множества фразеологизмов русского языка предполагает их классифицирование по самым разнообразным признакам.

В.В. Виноградов, предложил одну из наиболее известных и широко распространенных в лингвистике классификаций, основанную на различной степени идиоматичности (немотивированности) компонентов в составе фразеологизма.

Выделяется три типа фразеологизмов.

1. Фразеологические сращения - устойчивые сочетания, обобщенно-целостное значение которых не выводится из значения составляющих их компонентов, т.е. не мотивировано ими с точки зрения современного состояния лексики: попасть впросак, бить баклуши, ничтоже сумняшеся, собаку съесть, с бухты-барахты, из рук вон, как пить дать, была не была, куда ни шло и под. Мы не знаем, что такое «просак» (так в старину называли станок для плетения сетей), не понимаем слова баклуши (деревянные заготовки для ложек, изготовление которых не требовало квалифицированного труда), не задумываемся над значением устаревших грамматических форм ничтоже (нисколько), сумняшеся (сомневаясь). Однако целостное значение этих фразеологизмов понятно всякому русскому человеку. Таким образом, этимологический анализ помогает прояснить мотивировку семантики современного фразеологического сращения. Однако корни фразеологизма порой уходят в столь отдаленные времена, что лингвисты не приходят к однозначному выводу об их происхождении [2].

Фразеологические сращения могут включать в свой состав устаревшие слова и грамматические формы: шутка сказать (не шутку!), сыр бор разгорелся (не сырой!), что также способствует семантической неразложимости оборотов.

2. Фразеологические единства - устойчивые сочетания, обобщенно-целостное значение которых отчасти связано с семантикой составляющих их компонентов, употребленных в образном значении: зайти в тупик, бить ключом, плыть по течению, держать камень за пазухой, брать в свои руки, прикусить язык. Такие фразеологизмы могут иметь «внешние омонимы», т.е. совпадающие с ними по составу словосочетания, употребленные в прямом (неметафорическом) значении: Нам предстояло *плыть по течению* реки пять дней. Меня так подбросило на ухабе, что я *прикусил язык* и страдал от боли.

3. В отличие от фразеологических сращений, утративших в языке свое образное значение, фразеологические единства всегда воспринимаются как метафоры или другие тропы. Так, среди них можно выделить устойчивые сравнения (как банный лист, как на иголках, как корова языком слизала, как корове седло), метафорические эпитеты (луженая глотка, железная хватка), гиперболы (золотые горы, море удовольствия, насколько хватает глаз), литоты (с маковое зернышко, хвататься за соломинку).Есть и фразеологические единства, которые представляют собой перифразы, т.е. описательные образные выражения, заменяющие одно слово: за тридевять земель - 'далеко', звезд с неба не хватает - 'недалекий', косая сажень в плечах - 'могучий, сильный'.

4. Некоторые фразеологические единства обязаны своей экспрессивностью каламбуру, шутке, положенным в их основу: дырка от бублика, от жилетки рукава, сам не свой, без году неделя, зарезать без ножа. Выразительность иных строится на игре антонимов: *ни жив ни мертв, ни дать ни взять, ни богу свечка ни черту кочерга, более или менее; на столкновении синонимов: из огня да в полымя, ум за разум зашел, переливать из пустого в порожнее, вокруг да около*. Фразеологические единства придают речи особую выразительность и народно-разговорную окраску.

5. Фразеологические сочетания - устойчивые обороты, значение которых мотивировано семантикой составляющих их компонентов, один из которых имеет фразеологически связанное значение: потупить взор (голову) (в языке нет устойчивых словосочетаний «*потупить руку», «потупить ногу*»). Глагол потупить в значении «опустить» имеет фразеологически связанное значение и с другими словами не сочетается. Еще пример: щекотливый вопрос (ситуация, положение). Прилагательное щекотливый означает «требующий большой осмотрительности», но возможности его сочетаемости ограниченны: нельзя сказать «*щекотливое предложение», «щекотливое решение*» ит. п.

Фразеологически связанное значение компонентов таких фразеологизмов реализуется только в условиях строго определенного лексического окружения. Мы говорим бархатный сезон, но не скажем «бархатный месяц», «бархатная осень»; повальная эпидемия, но не «повальная заболеваемость», «повальный насморк»; поголовные аресты, но не «поголовная реабилитация», «поголовное осуждение» и т.д.

Фразеологические сочетания нередко варьируются: *насупить брови - нахмурить брови; затронуть чувство гордости - задеть чувство гордости; одержать победу - одержать верх, потерпеть крах - потерпеть фиаско (поражение); страх берет - злость (зависть) берет, сгорать от нетерпения - сгорать от стыда* и т.д.

6. В речи встречаются случаи контаминации компонентов фразеологических сочетаний: «играет значение» - «имеет роль» (вместо имеет значение - играет роль), «предпринять меры» - «принять шаги» (вместо принять меры - предпринять шаги), «уделить значение» (из уделить внимание - придавать значение). Такие ошибки носят ассоциативный характер и воспринимаются как резкое нарушение нормы.

Фразеология – золотая сокровищница русской культуры. Как наука о языке она способствует формированию деятельной языковой личности в условиях современной лингвистической ситуации. Важными направлениями в современной дидактике обучения русскому языку являются лексико-фразеологический и

лингвокультурологический аспекты, формирование компетенции в области русского национального менталитета и культуры. Поэтому изучение русской фразеологии, русского речевого этикета, русских обрядов и традиций является необходимой и наиболее востребованной задачей, решение которой способствует формированию русской языковой идентичности, усиливает роль русского языка как средства объединения нации, является важным компонентом в формировании коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей, изучающих русский язык. Фразеологизмы отражают национальную культуру комплексно, всем своим идиоматическим значением, а также своими прототипами, поскольку свободные словосочетания, ставшие фразеологическими, описывали определенные обычаи, традиции, подробности быта и культуры, исторические события и многое другое. Фразеология как раздел школьного курса русского языка содержит в себе огромный образовательный, развивающий и воспитательный потенциал. Наряду со словами большое место в речевом поведении учащегося занимают устойчивые по составу и воспринимаемые в речи в готовом виде фразеологические сочетания, или фразеологизмы. Они отличаются целостностью и образностью значения. Именно поэтому они так широко используются лучшими мастерами слова: А.С. Пушкиным, И.А. Крыловым, Н.В. Гоголем, А.С. Грибоедовым и другими. Речь человека, хорошо знающего фразеологию родного языка, не только образна, метка и выразительна, но и строится быстро и легко. Так, фразеология обогащает речь учащихся образцами народно-авторского речетворчества и облегчает конструирование речи [1].

Таким образом, изучение фразеологии тесно связано с вопросами культуры речи и речевого мастерства, а изучение фразеологии в школе – это одно из средств повышения культуры речи учащихся.

Традиционно фразеология как раздел науки о языке изучается в среднем звене школьного образования, однако на современном этапе ей уделяется недостаточное внимание в курсе русского языка.

Усвоение фразеологических единиц – постепенный, длительный процесс, поэтому, сегодня проблема преподавания фразеологии и процесс работы над фразеологизмами на уроках словесности приобретает особую актуальность.

Итак, аспектный анализ современных учебников по русскому языку для средней школы свидетельствует: авторы предусматривают в том или ином объеме специальные задания и упражнения по фразеологии, однако в целом работа носит эпизодический характер и сводится к толкованию значения фразеологизмов и работе со словарем [4].

Список использованной литературы:

1. Абакумов С.И. Современный русский литературный язык. – М.,1942;
2. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. – М., 1986;
3. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. — М., 1986;
4. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка.−М.,1996.

ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ КЕЙБІР ПРИНЦИПТЕРІ

Бокаева А.З.,
ағылшын тілі пәні мұғалімі;
Сыдыкова Ж. А.,
ағылшын тілі пәні мұғалімі

Қазақстан, Ақтөбе ,
№ 60 ЖББОМ,
almazakirovna@mail.ru

Қазіргі кездегі Қазақстанда болып жатқан өмірдің барлық саласындағы оң өзгерістер жалпы қоғам мүшелерімен әсіресе өскелең ұрпақпен жүргізілер тәлім-тәрбие жұмысының мазмұнына ғана емес, әдіс-тәсілдеріне де маңызды өзгерістер жасау қажеттілігін талап етіп отыр. Қазақстан Республикасының президенті Н.Ә. Назарбаев та өзінің халыққа кезекті жолдауында өскелең ұрпақты бәсекеге қабілетті етіп тәрбиелеуге арналған білім, тәрбие қайнарлары мен әдіс-тәсілдерін дамытудың адекваттық шаралары алдағы уақыттарда да басты назарда ұсталатынын қадап айтқан болатын. Жалпы білім беретін орта мектеп пәндерінің ішінде оқушыларға тәлім-тәрбие беруде шет тілі пәнінің де мүмкіндіктері зор болғандықтан, шет тілін оқытудың ерекшеліктерін ескере отырып, жетекші функцияның негізінде барлық функцияларды жүйелі түрде оқыту міндеті тұр. Шет тілін оқытудың қазіргі кездегі жетекші мақаты ол: 1) коммуникативтік, 2) білім беру, 3) тәрбиелік, 4) дамыту функцияларын жүзеге асыру. Осы функцияларды жүзеге асыру мақсатында төмендегідей принциптер негізге алынады.

“Принцип” термині латын сөзі prіncіpium – “негіз”, “алғашқы” деген сөзден шыққан. Оқытудың принципі дегеніміз пәнді оқытудың жүйесіне сәйкес әрекет ететін және дамитын алғашқы негіз, заңдылық болып табылады. Білім беру мәселесінде принциптерді қарастыруға аса көңіл бөлінеді, өйткені ол кез-келген оқу пәнінің жоғары тиімді оқу-тәрбие беру үдерісін қалыптастырудың кілті болып табылады. Бұған дәлел оқытудың принциптеріне қатысты мәселелер әрқашанда ғалымдардың, сонымен қатар практик-мұғалімдердің назарынан тыс қалған емес.

Шет тілін оқытудың негізгі педагогикалық принциптерінің бірі оқу-тәрбие үдерісінің **тұлғалық бағыттылығы**. Соңғы кезде білім беру үдерісінде жеке тұлғаға бағытталған тәлім-тәрбие мәселесіне үлкен ден қойылуда. Себебі қоғамның бүгінгі қарқынды дамуы әр істе белсенді әрекет жасай алатын жаңа ұрпақ адамының қалыптасуына тәуелді болып отыр. Яғни жаңа дамып келе жатқан қоғамға жаңа білім алған, жаңа тұрмысқа, жаңа еңбек түрлеріне, жаңа қатынастарға бейімделген, өз бетінше шығармашылық қабілет-қасиеттерін дамыта алатын, өзінің мүмкіндіктерін бағалай білетін және оларды қалыптасқан қатынастар жүйесінде іске асыра алатын тұлға қажет. Ал, бұл қажеттіліктің жүзеге асырылуы білім беру тәсілін, оны жақсартудың әдістемелік негіздерін жетілдіруге тікелей байланысты.

Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында жеке тұлғаны қалыптастырудағы білім берудің мақсаты мен оның тәсілдерін жетілдіру міндеті де айқын көрсетілген. Атап айтқанда онда: “Орта білім берудің мақсаты – жылдам өзгеріп отыратын дүние жағдайларында алынған терең білімнің, кәсіби дағдылардың негізінде еркін бағдарлай білуге, өзін-өзі іске асыруға, өзін-өзі дамытуға және өз бетінше дұрыс адамгершілік тұрғысынан жауапты шешімдер қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру”, - делінген. Ендеше оқу-тәрбие үдерісінде жеке тұлғалық бағыттылықты қалыптастырудың және жетілдірудің жаңа міндеттері айқындалып жатыр деуге толық негіз бар. Оған тағы бір дәлел көптеген ғалымдар Б.С.Гершунский , И.С.Якиманская , Г.К.Селевко , Б.Қисықова өздерінің еңбектерінде тәлім-тәрбие берудің мақсаты ретінде тұлғаның дамуын ерекше атап көрсеткенін де айтуға болады. Бұл еңбектерде жеке тұлғалық бағыттылықты

қалыптастыру туралы жалпы зерттелген пікірлер біріктіріліп бірқатар принциптердің жүзеге асуына яғни тұлғаны қалыптастыру, дамыту идеясын, гуманизмнің жалпы адамдық принципін, тұлғаны дамытудағы ішкі өзін-өзі жөнге салу механизмін қолдану және күшейту аңсарын қалыптастыруға байланыстылығы негізделген.

Жеке тұлғалық бағыттылықты жасау технологиясына байланысты жіктеулер мәселесінде де ілгерілік байқалады. Атап айтсақ бұл мәселеде зерттеуші Г.К.Селевко мен И.Ф.Харламовтың жіктеулері мағыналық жағынан тартымды көрінеді. Г.К.Селевко қазіргі заманғы білім беру технологиясын зерттей келе жеке тұлғалық бағыттылықты жасаудағы басты мақсат баланың жан-жақты, еркін және шығармашылық дамуына жетуде антропоцентрлік, гуманистік және психотерапевтік бағыттың рөлін ерекше атап көрсетеді. Ал И.Ф.Харламов тұлғалық қасиеттерді қалыптастыруда білімді болудың жеткіліксіз екендігін алға тартады. Оның пікірінше әрбір жеке адам білім, білік және дағды жиынтықтарын жақсы меңгеріп жоғары білімділігін көрсете алса да, ол өзінің тәрбиелілігін көрсете алмауы мүмкін, яғни қарым-қатынас жасау мәдениетінің болмауы, эгоцентрлік әдетінің болуы оның өнегелі болып саналуына қайшы келеді. Сондықтан да мектептің мақсаты оқушыларда жоғары ілім деңгейін қалыптастырумен қатар жоғары тәрбиелік деңгейді де қалыптастыру болып табылатынына ерекше мән береді.

Тұлғаны қалыптастыруда әрбір пәннің алатын орны бөлек. Әсіресе гуманитарлық пәндердің мүмкіндіктері зор. Себебі гуманитарлық пәндер адамзаттың білім байлығының және оның өмірлік тәжірибесінің сақтаушысы болып табылады. Соның ішінде шет тілі де осы гуманитарлық пәндер циклындағы маңызды пәннің бірі болып саналады. Шет тілін оқытудағы тұлғалық бағыттылықты қалыптастыру тәсілінде оқушының тікелей іс-әрекеті, оның көзқарасы, сабақтағы және сабақтан тыс қызығушылығы және бейімділігі, сабақ кезіндегі қарым-қатынасты ұйымдастыру да ескеріледі. Шет тілін оқыту ерекшелігі оқу тақырыптарын өту мақсатында ғана құрылмайды, ол өмірдегі белгілі бір проблемаларды талқылауға арналады. Яғни оқушылар шет тілін оқу үдерісінде өздерінің жеке істерін, қылықтарын, күнделікті сыныптағы, мектептегі, туған ауылындағы, қаласындағы, еліндегі және әлемде болып жатқан жағдайларға өз ойын, пікірін білдіріп және өз ойын дәлелдеуі керек. Ол үшін мұғалім сабаққа қолайлы психологиялық климат және жағымды көңіл күй қалыптастыруға жағдай жасауы тиіс. Релаксация, тілектестік қарым-қатынас атмосферасында жүргізілген оқытудың тұлғаның жан-жақты ашылуына көмектесетіндігін, оқушыға түсетін психологиялық кедергіні, яғни ұялшақтықты, ынжықтықты, өзіне деген сенімсіздікті жеңуіне мүмкіндік беретіндігін белгілі Ресей ғалымдары В.П.Кузовлев, В.С.Коростелев, Е.И.Пассовтар атап өткен. Олай болса оқушы шет тілін тек қарым-қатынас құралы ретінде ғана қабылдап қоймауы керек, ол шет тілі пәнінің адамда әлеуметтік маңызды қасиеттерді қалыптастыруға септігін тигізетін үлкен мүмкіндігін де білуі тиіс.

Ағылшын тілін оқытудың келесі педагогикалық принциптерінің бірі оқытудың **мақсаттылық принципі**. Мұғалім әрбір сабақты жоспарлау үшін ең алдымен оның мақсатын анықтайды (тәрбиелік, дамытушылық, білімділік), өйткені оқыту әдістері олардың мақсаттарына байланысты. Осыған орай, әрбір оқушының және ұжымның ерекшеліктерін ескере отырып, оқытушы оқытудың формаларын, мазмұнын, әдістерін іріктеп алады.

Оқыту принциптерінің жүйесіндегі келесі принцип **түсініктілік принципі**. Ол оқушыда оқу-шаралардың дайындық деңгейіне сай ұйымдастырылады, мұнда берілген тапсырманы оқытушының басшылығымен терең ойлап орындауды талап етуі қажет. Ағылшын тілін оқытуда бұл принциптен бірнеше ережелер туындайды:

Біріншісі жеңілден қиынға көшу.

Екіншісі қарапайымдылықтан күрделілікке көшу.

Үшіншісі белгіліден белгісізге көшу.

Бұл принципті ескерудегі мақсат шет тілін оқытудың алғашқы күнінен бастап оқушылардың жас ерекшеліктері мен олардың интеллектуалдық мүмкіндіктеріне сай материалдарды ұсыну және пайдалану, ал оны меңгеру оқушыларда аса қиындық туғызбайды .

Ғылымилық принцип, табиғат, қоғам, мәдениет, ойлау дамуының заңдылықтарын білуді талап етеді. Бұл принцип **оқу бағдарламаларын, оқулықтарды** жасағанда есепке алынып оқу үдерісінде жүзеге асырылады.Қазақстан Республикасында 12 жылдық білім берудің басты мақсаты: "Өзінің және қоғамның мүддесінде өзін-өзі белсенді етуге дайын, өзгермелі даму үстіндегі ортада өмір сүруге бейім, бәсекеге қабілетті және құзыретті, шығармашыл, білімді тұлғаны дамыту және қалыптастыру" – делінген. Белгіленген мақсатқа сәйкес мектеп түлегінің бірнеше құзыреттілігі анықталды. Олардың біреуі когнитивтік құзыреттілік. Когнитивтік құзыреттілік – оқушының зерттеу әрекеті мен өзіндік оқу-танымдық процесін қамтамасыз ететін кешенді құзырлылық. Бұл құзырет өзінің білімділік қызметін ұйымдастыра білуді, тиімді жоспарлай білуді, сәйкес функционалдық сауаттылық талаптары негізіндегі білімді игеруге әлемнің ғылыми бағытын түсінуге ізденушілік-зерттеушілік әрекет дағдыларын игеруге мүмкіндік беретін өзінің әрекетіне талдау және қорытынды жасау тәсілдерін қарастырады .

Саналылық пен белсенділік принципі. Саналылықпринципті негізге ала отырып тілдік материалдарды меңгерудің білігі мен дағдыларын қалыптастыру саналы түрде жүзеге асуы тиіс. Себебі ондаған жылдар бойы саналылық принцип ресми тұрғыдан белгілі болғанымен, ал практикада оқушылар оқу материалдарын саналы түрде меңгерудің орнына дайын мәтіндерді, диалогтарды және т.б. жаттап алуымен ғана шектелсе, ал беріктік принципін жүзеге асыру оқушылардың мұғалім сабақты сұраған кездегі белсенділігімен шектеледі. Сондықтан да саналылық принципі қазіргі кезде шет тілін оқытудағы тәлім-тәрбие үдерісінде үлкен маңызға ие. Оқушылардың коммуникативтік, әлеуметтік-мәдени және когнитивтік дамуында өзара терең байланысты оқып-үйреніп жатқан тілді қарым-қатынас құралы ретінде саналы түрде қолдану білігі құрайды. Бұл принциптің жаңалығы: **шет тілін оқыту когнитивті үдеріс негізінде құрылуы тиіс** екендігінде. Белсенділік принципін шет тілін оқыту үдерісі тұрғысынан емес, оқушылардың шет тілін меңгеру тұрғысынан қарастырғанда ғана жүзеге асыруға болады. Оқушылар шет тілін меңгеруде өздерінің ішкі белсенділігін көрсетулері тиіс. Оқушылардың осы белсенділігі мен өзін-өзі дамытуы шет тілін меңгерудегі мотивацияға маңызды негіз болып табылады.Саналылық пен белсенділік дегеніміз саналы түрде белсене қабылдап, оның өмір және практикамен байланысын тереңдету, оқытылатын фактілер мен құбылыстардың мәніне түсіну болады.

Беріктік принципі ағылшын тілін оқытуда оқушылардың тіл дайындығының сапалық жағын көрсетеді. Бұл меңгерілген тіл материалын оқушылардың сөйлеу әрекеті арқылы қайтадан айтып беру және меңгерілген тіл материалын бұрын дағдыланбаған жаңа жағдайларға тасымалдау, яғни игерген материалдың базасында жаңа ойларын ортаға салу принципін қамтамасыз ету жүйелі түрдегі оқыту арқылы жүзеге асады.

Дидактикалық жүйелілік принципі ағылшын тілін оқытудың барысында түрлі формалар арқылы көрініс табады. Осы принципке сай тіл әртүрлі деңгейдегі өзара байланысқан элементтерден тұратын жүйелі білім беру ретінде қарастырылады .

Көрнекілік принципі ағылшын тілін оқыту барысында түрлі көрнекі құралдарды пайдалану қажеттігін көрсетеді. Өйткені шет тілін оқытудағы оның қажеттігі таным үдерісінде сезімдік қабылдаудан абстрактық ойлауға өтуге негізделген. Көрнекілік принципті тілдік және экстралингвистикалық материалды жақсы түсіну, меңгеру және сөйлеу әрекетінде қолдану мақсатында арнайы ұйымдастырылған көрсетілім деп түсіндіруге болады.

Тәрбиелеп оқыту принципі ағылшын тілін оқыту барысында оқу-тәрбие жұмыстарының мақсатын айқындап, оқушылардың түрлі коммуникативтік іс-әрекетінің, тілді ақпарат құралы ретінде ауызша және жазбаша түрде пайдалануының нәтижесінде жүзеге асады. Бұл оқушылардың тіл меңгеруімен ғана шектелмей, олардың сана-сезімін дамытуға, тілдік қорын ұлғайтуға, ерік-жігерін шыңдауға ықпал етеді.

Қорыта айтқанда, осы қарастырылған мәселелер шет тілін оқыту үдерісінде негізгі параметр бойынша оқушылардың табиғи тілдік жағдаятта тілді меңгеруіне мүмкіндік береді. Сонымен қатар, шет тілін оқыту ғылыми-педагогикалық, яғни дидактикалық және

әдістемелік талап-тілектерді ескере отырып басқа да негізгі қалыптасқан принциптерге сүйенеді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. \\ Учебное пособие. М.: Академия, 2006. – 336 с.
2. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы. \\ Қазақстан мектебі. №2, 2004. – 4-16 бб.
3.Гершунский Б.С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования. \\ Педагогика. №10, 2003. С. 3-7.
4.Якиманская И.С.Разработка технологий личностно ориентированного обучения. \\ Вопросы психологии. №2, 1995. - 24 с.
5.Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. \\ Учебное пособие. Народное образование. 1998. – 256 с.
6.Қисықова Б. Университетте шет тілдерін оқытудың гуманистік методологиясы. \\ Қазақстан жоғары мектебі. №3, 2002. - 58-62 бб.
7.Харламов И.Ф. Педагогика. \\ Учебное пособие. М., 2000. - 516 с.
8.Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Коростелев В.С. Урок иностранного языка в школе. \\ Иностранные языки в школе. №6, 1987. – 33 с.
9.Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. М.: Просвещение, 2000. – 173 с.
10.Қазақстан Республикасында 12 жылдық жалпы орта білім беру тұжырымдамасы. \\ Мектеп (Ғылыми-әдістемелік, педагогикалық журнал). №2, 2006. - 6-11 бб.
11.Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. \\ Учебное пособие. М.: Высшая школа, 2003. – 334 с.

ҮШТІЛДІЛІК- КӨП ТІЛДІ МЕҢГЕРГЕН ТҰЛҒА ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ

Ермекбаева Н.А.,
қазақ тілі мен әдебиет пәнінің мұғалімі

Қазақстан Республикасы,
БҚО Бөрлі ауданы,Ақсай,
№1 мектеп – балабақша кешені,
aksai_sh1@mail.ru

"Тіл- әр халықтың кешегі жүріп өткен жолын, бүгінгі жалғасқан ғұмырының ертеңге апарар мүддесін бейнелеуші, яғни бар тарихының куәгері, деректің көзі",- деп А. Сәрсенбайұлы айтқандай, тіл- біздің өміріміз бен қоғамымыздың тығыз байланысты бір бөлігі. Халықтың болашақ ұрпағына жеткізер байлығын, ұлттық құндылығын, салт-дәстүрін, тарихын паш ететін - ана тілі. [6]

Қазақ тілі-мемлекет құраушы негізгі ұлттың ана тілі, ата-бабаларымыздан қалған асыл мұра. Қазақ тілі- өзінің даласындай кең пішілген жайдары да жалпақ тіл. Қазақ тілінің биязы мақамы домбыраның күмбір қаққан сазындай. Асқақ әуенділігі шырқап салар әніндей. Шешендерден шыққан қара сөздің өзінде өлеңге бергісіз келісім, іштей үйлескен ырғақ болады. Тыңдаушысын бірден ұйытып осы үндестік пен әсем ырғақ құлақ түбінде хрустальдай сыңғырлап, қазақ тілін сұлу да сиқырлы етіп көрсетеді. Кейде қазақ болып туғаның үшін және әлемдегі ең бай, ең сұлу тілде сөйлегенің үшін өзіңді бақытты сезінесің,- деген жазушы Қ. Жұмаділовтің тамаша теңеуі ана тіліме деген құрметімді одан сайын арттырады.[1] Ал өзге ұлт өкілі өз ойын ең бай қазақ тілінде жеткізсе, қуанып қалатынымыз тағы бар.

Тарихи деректерге сүйенсек, жастайынан зиялы қауымның арасында орыс, татар, неміс тілдерін меңгеріп, білім қадірін білген Жәңгір хан билікке қолы тиген кезден-ақ ордасында қазақ жастарына мектеп ашып, тіл үйретуді қолға алған. Сол кезеңде ұлт ұстазы Ыбырай, ұлы ақын Абай, Алаш арыстары жастарды өзгемен теңестіретін тек білім екендігін, қаншалықты көп тіл білсе, соншалықты көзі ашық, көкірегі ояу болатынын айтты.Аталарымыз "Жеті жұрттың тілін біл" деген даналық сөзді бала санасына сіңірді.

Тілдер гармониясы дегеніміз не?. Соған тоқталсам... Тілдер гармониясы дегеніміз – тілдердің үйлесімде бірлесіп өмір сүруі. Бұл көпұлтты мемлекетке тән құбылыс. «Ұлттардың бір-бірінен тілдік айырмашылығы олардың кеңістіктегі гармониялық бірлігін де қамтамасыз етеді. Дүниенің сұлулығы, табиғаттың кереметі – ондағы сан алуан түстердің гармониясы болуымен құнды десек, адамзаттың рухани әлемнің байлығы – әртүрлі ұлт мәдениеті мен ұлт тілдерінің гармониялы дамуымен де ерекше» [6].

Қазіргі қоғамда да үштілділік жайында біраз жылдан бері қызу пікірталастар жүріп, тіпті үштілділік, көптілділік ұғымдарын сөйлеу барысында жие қолданамыз. Бұл саясатты бірі қолдаса, бірі өзге тілдерге бет бұра отырып, өз тілімізді жоғалтып аламыз деп қорқуда. Шет тілді меңгеріп, сол елде жұмыс жасаған қазақ жастары "шала қазақ" атана ма деген ойлар тіл жанашыры ретінде мені де алаңдатады.

Елімізде Елбасының "Тілдердің үш тұғырлылығы" бағдарламасының негізінде қазақ тілі, орыс тілі, ағылшын тілідерін меңгеру көзделуде. Н. Ә. Назарбаев "Тілдердің үш тұғырлылығы " идеясын алғаш рет 2006 жылдың қазанында өткен Қазақстан халқы Ассамблеясының XXII құрылтайында жария етіп, 2007 жылғы жолдауында "Тілдердің үш тұғырлығы" "Триединство языков" - "Trinity of languages" атты мәдени жобаны кезең-кезеңімен жүзеге асыруды ұсынды.[2] "Тілдердің үш тұғырлығы" жобасы үш тілді- қазақ, орыс, ағылшын тілдерін Қазақстан азаматтарының бірдей меңгеруін көздегенімен, негізгі мақсаты: мемлекеттік қазақ тілінің халық -аралық қолданыстағы орыс, ағылшын тілдерімен теңесіп, әлемдік деңгейге көтеріп, жаһан тілдерімен тең қолданылатын биікке жеткізу. Қазақ тілі-мемлекеттік тіл, орыс тілі - ұлтаралық қатынас тілі, ағылшын тілі- жаһандық экономикаға ойдағыдай кіру тілі. Бұл жобамен танысқанымда түйгенім, қазақ халқы үш тілде сөйлейтін жоғары білімді ел ретінде бүкіл әлемге танылуы тиіс. Сонымен қатар Елбасы 2008 жылғы ақпандағы Қазақстан халқына Жолдауында: «Тілдердің үш тұғырлығы» мәдени жобасын іске асыруды жеделдетуіміз тиіс. Бүкіл қоғамымызды топтастырып отырған мемлекеттік тілдің, қазақ тілінің оқыту сапасын арттыру қажеттігіне ерекше назар аударғым келеді»,- деді. Бұған аз да болса дәлеліміз: іс қағаздар жұмысы мемлекеттік тілге көшірілді. Нормативті құжаттардың басым бөлігі мемлекеттік тілде әзірленеді. 2012 жылғы 27 қаңтардағы "Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту-Қазақстан дамуының басты бағыты" атты Жолдауында 2020 жылға қарай мемлекеттік тілді меңгергендердің қатары 95% жететін болады", -деп атап көрсеткен болатын.[2] Тілдердің функциясын арттыруға бағытталған бағдарламалардың бірі – «Тілдерді қолдану мен дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы». Жобаны Қазақстан Республикасының мәдениет министрі М.Құл-Мұхаммед дайындады. Бағдарламаның басты мақсаты:

- Қазақ тілінің мәртебесін көтеру;
- мемлекеттік мекемелерде іс-қағаздарды қазақ тілінде жүргізу;
- ағылшын тілін меңгерту;
- орыс тілін жетік білу;
- әр ұлттың тілдерін дамыту, оларды сақтап қалуға мүмкіндік жасау;
- тілдер гармониясының бірлігіне жол ашу.

Жобаның іске асу мерзімі:

Бірінші кезең: 2011-2013 жыл

Екінші кезең: 2014-2016 жыл

Үшінші кезең: 2017-2020 жыл

Жобаның қорытындысы:

- ✓ Мемлекеттік тілді меңгерген мектеп бітірушілер - 100%;

- ✓ Мемлекеттік тілді меңгерген жалпы халық саны - 95%;
- ✓ Мемлекеттік мекемелерде іс-қағаздарды қазақ тілінде жүргізу -100%;
- ✓ Республикамыздағы орыс тілін меңгерген азаматтардың үлесі - 90%;
- ✓ ағылшын тілін меңгерген халық үлесі - 20%;
- ✓ Өз тілдерін меңгерген өзге ұлт өкілдері - 30%.
- ✓ Үш тілді жетік меңгергендер жалпы халықтың 20%-ын құрауы керек; [4]

Ал мемлекеттік тіл 2025 жылға қарай өңірдің барлық саласында, іс-қағаздарды жүргізуде, қоғамдық, тұрмыстық ортада қатынас тіліне айналуы қажет.

Елбасының тіл мәселесіне байланысты тағы бір тапсырмасы Білім және ғылым министрлігі мен мәдениет және спорт министрлігіне бірлесіп, "Үш тілде білім беруді дамыту жол картасын" дайындауды тапсырды. Бағдарламалық құжатта 2015-2020 жылдарға жеті стратегиялық бағыт қарастырылған: заңнамалық базаны құру, үш тілде білім беру мәселелері бойынша ғылыми қызмет, үш тілде білім беруді әдістемелік қамтамасыз ету, мамандарды дайындау және білімді жоғарылату, үш тілде білім беруді институтционалды қолдау, үш тілде білім беруді ақпараттық қолдау, сонымен қатар білімді қаржыландыру. Елбасы 2015 жылы өткен Қазақстан Халқы Ассамблеясының XYII сессиясында өзге ұлт өкілдерінің қазақ тілін білуге құштарлықтары артқандығын, алдағы уақытта барлық тілдерді дамыту маңызды екенін айтқан.Мұнан шығатын қорытынды, ана тілімізді құрметтеп, оны ардақтап үйренейік те, өзге тілдің бәрін білуге құлшыныс жасайық.

"Тілдердің үш тұғырлығы" идеясының екінші құрамдас бөлігі- ұлтаралық қатынас тілі-орыс тілін үйрену. Өткенге шегініс жасап, тілдің қазақ халқына бергенін сараптасақ: осы жылдар аралығында орыс тілі көршілес елдің мәдениетімен біте қайнасып, жаңа қазақстандық қоғам құрудың белсенді мүшелеріне айналды. Ұлтаралық қатынастарды реттеуде, қоғамдық татулық пен келісімді тұрақты ұстауда, халықаралық маңызды мәселелерде ортақ шешімге келуде, жаңа инновациялық технологияларды, заманауи көзқарастар мен идеяларды енгізіп, кеңінен таратуда орыс тілінің рөлі, атқарған қызметі айрықша екендігі баршаға мәлім. Орыс тілі, мәдениеті арқылы қазақ халқы өркениет жолын таңдап алды. Ежелгі солтүстік көршіміздің мәдениеті мен әдебиетін оқыдық, осы тіл арқылы әлемдік мәдениеттен сусындадық. Бірақ Абай өзінің "Жиырма бесінші" қара сөзінде: "Орысша оқу керек, хикмет те, өнер де, ғылым да- бәрі орыста тұр" дей отырып, "зарарынан қашық болу керек" деген өсиетін сол кезде қатаң ұстай алмадық. Содан рухани жағынан жоғалтқанымыз молырақ болды. Өйткені орыс тілін орыс халқының білім-ғылымын үйренуге арналған тіл деп, оны біліп қана қойғанымыз жоқ, осы тілде тәрбиелендік осы арқылы кейбір ұлтымыздың табиғатына жат дүниелерді бойымызға сіңірдік. Бүгінгі ағылшын тілін меңгеру де орыс тілін меңгергеніміздей болып кетпесе екен. [5] Осы жағдайлардың тағы қайта орын алмас үшін, ұлттық рухымыз мықты болуы керек, деп ойлаймын.

Ал бүгінгі күнде де орыс тілі арқылы қазақстандықтар қосымша білім алып, ел ішінде де, шет жерлерде де өз дүниетанымын, білімін кеңейтіп, ғылым мен техникаға тың жаңалықтар қоса алады. Жаңашыл бастамалар кезеңінде орыс тіліне жүктелер міндет те күрделене түспек.

"Тілдердің үш тұғырлығы" идеясының үшінші құрамдас бөлігі – ағылшын тілін үйрену. Ағылшын тілін меңгеру дегеніміз – ғаламдық ақпараттар мен инновациялардың ағынына ілесу деген сөз. Бұл үш құрамдас бөліктердің негізгі идеясы мынаған саяды: Қазақстанды бүкіл әлем халқы үш тілді бірдей пайдаланатын жоғары білімді мемлекет ретінде тануы керек. Яғни, мемлекеттік тілді дамытамыз, орыс тілін қолдаймыз, ағылшын тілін үйренеміз.

Заманның дамуы шет тілдерді меңгеруді қажет етеді. Менің ойымша, шет тілдерді меңгеруді жеке тұлғаның дамуының басты факторы деп қарастырған жөн. Қазіргі уақытта IT, маркетинг, экономика саласындағы ғылыми еңбектер ағылшын тілінде жарық көреді. Ағылшын тілін "компьютердің тілі" деп те атайды. Себебі кез-келген программалау тілі ағылшын тіліне негізделіп жасалған, яғни, бүгінгі қолданыста бар барлық компьютерлік қолданбалар ең алдымен ағылшын тілінде ұсынылады. Ақпарат таратуда ағылшын тілі

қолданылады. Әлемдегі BBC, CNN медиа- корпорациялары ағылшын тілінде хабар таратады. Деректерге сүйенсек, ағылшын тілінде сөйлейтін адамдар саны 1,5 миллиардты құрайды. [7]

Бүгінгі таңда мектепте де әр ұстаздың алдына қойып отырған басты мақсаттарының бірі – білімді де білікті шығармашыл тұлға қалыптастыру, үш тілді меңгерту. Оқушылардың ақыл-ой қабілеттері мен мінез-құлық сапаларын әлемдік және ұлттық психология негізінде дамыту болса, ағылшын тілін меңгеру жастарға әлемді тануға, болашақта шет елде білім алуға мүмкіндік береді. Қазіргі заманауи мектептерде ағылшын тілі міндетті пән ретінде 1-сыныптан бастап оқытылады. Орыс сыныптардағы қазақ тілі пәнін үш тілде жүргізілу қолға алынды. Орыс, ағылшын тілдерін мектепте оқытудың негізгі мақсаты - оқушының бұл тілдерді қатынас құралы ретінде пайдалана алу қабілеттерін дамыту, өздерінің төл мәдениетін, тілін оқып, үйреніп отырған елдің тілімен, мәдениетімен салыстыра алуда, тілдердің ортақ белгілері мен ерекшеліктерін ажырата білуге, ой-пікірлерін ағылшынша еркін, сенімді білдіре алуына, газет-журналдар мен ғылыми басылымдармен танысуына, әрі алынған ақпаратты болашақта таңдаған мамандығы саласында пайдалануына үйрету. Тек бастауыш сыныптарда ғана емес, жаратылыстану, информатика сабақтарында пәндік терминдерді ағылшынша үйретіп, сабақты үш тілде өткізіп жатыр. Жаратылыстану, информатика пән мұғалімдері өз пәндерін үш тілде өткізу үшін курстардан өтуде.

Қазіргі таңда әлемнің алпауыт елдері көп тілді, әсіресе халық аралық тілдерді меңгеруді маңызды міндет санайды. Сондықтан бізде өз халқымыздың қарыштап дамып, өркениеттен қалыс қаламау үшін көп тілді меңгеруіміз керек. Бірнеше тілде сөйлей, жаза білетін маман бәсекеге қабілетті тұлғаға айналары сөзсіз. Болашақ - білімділер заманы. Әр қазақстандық үшін орыс және ағылшын тілін оқып үйрену – бәсекеге қабілетті тұлға бейнесін шыңдай түсетін, экономикалық мүмкіндіктерімізді арттыратын бірден-бір тетік. Жаһандану дәуірі кезеңінде замана көшіне қалмай, үш тілдің үйлесіміне қол жеткізу арқылы тілімізді, дінімізді, дәстүрімізді, салт-ғұрпымызды сақтап, жаңғырта аламыз.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. М.Ж. Сыздықова, Ж.Р. Жақанова, Д.М. Жұмагелдина. Т.Н. Нұрғалиева. А.Ж. Қызалғышева Қазақ тілі, мемелекеттік қызметшілерге арналған оқу құралы, Алматы қ., 2010 жыл
2. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев (Қазақстан халқына жолдауы). Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан-Астана, 2007 жыл
"Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту-Қазақстан дамуының басты бағыты" 2012 жыл
3. Ақиқат. 2011жыл, №5. Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқы ассамблеясының XYII сессиясында сөйлеген сөзі
4. «Тілдерді қолдану мен дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы».
5. Ана тілі №2, 2018 жыл
7. "Бастауыш мектеп" журналы №11-12, 2017 жыл

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Жетписбаева О.Б.,
старший преподователь

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К. Жубанова

В современный период одним из приоритетных принципов качественного образования является осуществление подхода к образованию как специально организованному процессу

обучения, в результате которого развивается самостоятельная активность студентов. Основное направление обновления современного образования заключается в том, чтобы найти пути формирования у обучаемых деятельностной позиции в процессе обучения, способствующие становлению опыта целостного системного решения новых проблем и задач. Проблема эффективности самостоятельной работы является актуальной для преподавателей. Одним из методов повышения эффективности самостоятельной работы является повышение мотивации к самостоятельной деятельности, интереса студентов к изучаемому предмету. Одним из важнейших направлений работы вузов является поиск путей совершенствования самостоятельной работы студентов, целью которой является формирование познавательной самостоятельности как необходимого условия непрерывного самообразования.

А.Абылкасымова, говоря о роли самостоятельной деятельности, подчеркивает, что «знание как общественный и освоенный личностью фрагмент коллективного опыта, включающий как информацию, так и способы деятельности и критерии оценок, не передаются от преподавателя к обучающемуся в готовом виде, а осваиваются каждым обучающим в результате активной, целенаправленной самостоятельной деятельности. Отсюда специально организованное развитие познавательной самостоятельности студентов – одно из основных условий успешной организации учебного процесса. Его реализация обуславливает актуальность поиска приемов, методов и форм организации учебного процесса в вузе, способствующих стимулированию познавательной активности и самостоятельности студентов и без самостоятельной работы студента не может быть успешной его подготовка как специалиста. Роль опыта самостоятельной познавательной деятельности резко возрастает в связи с внедрением в стране системы непрерывного образования» [1:3].

В нынешнее время самостоятельная работа в вузе – это вид учебной деятельности, выполняемый студентами без непосредственного контакта с преподавателем или управляемый преподавателем опосредовано через специальные учебные материалы, а также составная часть учебного процесса, которая предусматривает прежде всего индивидуальную работу студентов в соответствии с установкой преподавателя или учебника, программы обучения.Б.П.Есипов отмечает, что «самостоятельная работа учащихся, включаемая в процесс обучения,-это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных и физических (или тех и других вместе) действий» [2:15].

Конечно, огромное значение в организации учебного процесса имеет выбор формы и методов обучения. Анализ показывает, что в области методов больше всего проявляется собственное творчество педагогов, следовательно методы обучения всегда были и останутся сферой высокого педагогического мастерства. В современный период идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается определенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспительного процесса. По утверждению А.М.Матюшкина, исходя из того, что вне собственной субъективной деятельности проблемная ситуация не возникает, он предлагает использовать систему теоретических, практических и лабораторных заданий, выполнение которых предшествует усвоению новых знаний и приводит к возникновению познавательной потребности в усваиваемом знаний. Такая система действительно способствует развитию познавательной самостоятельности студентов[3:248].

Практическое применение знаний, а вместе с тем более глубокое осознание их обеспечивается решением системы практических задач. При этом наиболее существенными оказываются ситуации, связанные с поиском принципа решения. При выборе определенного метода и приема планируемой самостоятельной работы, преподаватель обязательно должен

учитывать индивидуальные особенности студентов данной специальности. Задания, рекомендуемые для самостоятельного выполнения, должны быть четко продуманы и направлены на развитие познавательного интереса у студентов. Для этого материал, преподносимый для самостоятельной работы студентов, должен отличаться новизной содержания и формы задания, раскрытием практического значения рассматриваемого вопроса, исследовательским характером заданий.А.В.Петров о необходимрсти самостоятельной работы в процессе обучения пишет, что «самостоятельная работа субъекта не исчерпывается ни фактом отсутствия педагога, ни даже способностью выполнить те или иные задания без помощи учителя. Она включает более существенную способность: без какой-либо помощи, сознательно ставить перед собой те или иные задачи, цели, планировать свою деятельность и осуществлять её» [4].

В современной методике самостоятельная работа студентов рассматривается, как один из видов учебного труда, который осуществляется без участия, но под руководством преподавателя, и в то же время – как средство вовлечения студентов в активную самостоятельную познавательную деятельность, формирования у них навыков работы. Эффект от самостоятельной работы студентов можно получить только тогда, когда она организуется и реализуется в учебном процессе в качестве целостной системы, которая охватывает все этапы обучения студентов в вузе.В дидактике под самостоятельной работой студента понимают такую его деятельность, которую он выполняет без непосредственного участия преподавателя, но непосредственно по его заданию, под его руководством и контролем. В нашей практике студенты выволняют задания СРС и СРСП. Студент, обладающий навыками самостоятельной работы, полно и активно усваивает учебный материал, так как основным условием успеха самостоятельной работы является её системтичность, последовательность, равномерность. В современном образовании особенно широко применяются две формы самостоятельной работы: первая – это традиционная, когда закрепляется лексический и грамматический материал, вторая – творческая, для самостоятельного изучения даются задания творческого характера. К традиционной форме относится аудитоная самостоятельная работа, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя, а творческая форма предполагает задания для индивидуального выполнения.

При подборке материала для самостоятельной работы студентов обращается внимание на уровни познавательной самостоятельности студентов, предусматривающие преемственную связь различных форм обучения. Первый уровень – подготовительный – характеризуется тем, что студенты выполняют грамматические и лексические задания, проблемные учебно-познавательные упражнения, которые способствуют более глубокому проникновению в сущность наиболее важных теоретических вопросов. Второй уровень – репродуктивный. Он характеризуется тем, что студенты наблюдают и анализируют знания преподавателей. На третьем этапе – репродуктивно-поисковом – студенты готовят задания самостоятельной работы индивидуально.

Как известно, самостоятельная работа в вузе является составной частью учебной работы и имеет целью закрепление и углубление полученных знаний и навыков, поиск и приобретение новых знаний, в том числе с использованием новых педагогических технологии обучающих систем, а также выполнение учебных заданий, подготовку к промежуточному и итоговому контролю. Значимость самостоятельной работы велика для студентов, так как служит методом овладения изучаемой дисциплины, формирования навыков самостоятельной работы в учебной, научной, профессиональной деятельности, а также приемом развития способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решать проблему, находить конструктивные выводы, выход из кризисной ситуации и т. д.

Активизация самостоятельной работы студентов происходит во время всего учебного процесса, так как самостоятельная работа выполняется студентами на всех этапах процесса обучения, при получении новых знаний, их закреплении, повторении и проверке. При выполнении самостоятельной работы без преподавателя повышается творческая

активностьстудентов.Следует отметить, что эффективность творческой деятельности студентов прежде всего зависит от формы организации занятий и характера влияния преподавателя. В педагогике выделяют такие методы и приемы активизации самостоятельной работы студентов, как обучение студентов методам самостоятельной работы, проблемное изложение материала, разработка и внедрение коллективных методов обучения, групповой, парной работы, подготовкаблиц-тестов, контрольных вопросов после каждой темы, применение методов активного обучения, т.е. анализ конкретных ситуаций, дискуссии, коллективное обсуждение трудных вопросов, деловые игры, дидактические игры, ролевые игры, индивидуализация домашних заданий, дифференцированные задания, разноуровневые упражнения с учетом особенностей подготовки студентов и специфики их специальностей и т.д.

Самостоятельная учебная работа - это такой вид учебной деятельности, при котором предполагается определенный уровень самостоятельности студента во всех его структурных компонентах – от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции [5:248]. При организации самостоятельной работы преподаватель прежде всего должен преподнести студенту в начале учебного года или семестра темы самостоятельной работы, четко сформулировать цели и задачи уроков, подготовить необходимые для самостоятельной работы материалы, чтобы студент был заинтересован в ее выполнении и знал, что работа будет проверена и оценена.

Самостоятельность, как и другие свойства личности, формируется в процессе деятельности. Для плодотворной работы студентов, учитывая их индивидуальныее особенности характера и личные способности, следует определить различные виды самостоятельной деятельности: работу с дополнительной литературой, справочниками, методическими пособиями, с толковыми словарями, русско-казахскими, казахско-русскими словарями, подготовка слайдов, презентации различных уроков и т.д. На практическом занятии, как показывает опыт, преподаватель не в состоянии донести до студента всю информацию по какому-либо разделу, поэтому часть материала студенты могут изучать самостоятельно, готовить рефераты, разрабатывать уроки-презентации, активно проявляя свои творческие способности. Эти виды деятельности способствуют расширению творческого потенциала студентов по данному предмету.

Таким образом, главным в деятельности преподавателя являются вопросы выбора методов обучения. Критерии выбора должны соответствовать целям и задачам обучения, специфике учебного предмета, особенностям содержания учебного материала, индивидуальным и интеллектуальным особенностям студента. Методы и приемы активизации самостоятельной работы в процессе обучения должны быть направлены на формирование у студентов умений и навыков творческой работы, готовности к самообразованию.

Список использованной литературы:

1.Абылкасымова А. Познавательная самостоятельность в учебной деятельности студента. Учебное пособие.-Алматы, 1998.-160стр.

2. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроке. М., 1961, С. 15.)

3. Матюшкин А.М. Развитие творческой активности школьников.-М.: «Педагогика», 1991

4.Петров А.В. Самостоятельная познавательная деятельность в системе развивающего обучения. –Наука, культура, образование.-2001.

5.Хмель Н.Д., Хайруллина Г.Г., Муканова Б.И. Педагогика: -Алматы:, 2005.-364 с.

ФОЛЬКЛОРЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАР АРҚЫЛЫ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫҢ ТІЛДІК БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМЫТУ МҮМКІНДІКТЕРІ

Жубатырова Б. Т.,
аға оқытушы;
Каримова Г. М.
аға оқытушы

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
botagoz.alga@mail.ru

Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2030» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «...біздің ұрпақтың келер ұрпақтар алдында орасан зор жауапкершілік жүгін арқалайтыны...» баса атап көрсетілген болатын. Сол үлкен жауапкершіліктің бірі ел тәуелсіздігімен бірге қайта оралған халық мұраларын, оның ішінде қазыналы ауыз әдебиетін терең танытуға басымдылық берілуі заңды[1].

Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу Ресейде XIX ғасырдың екінші жартысында дамыды. Революцияға дейін даму кемшіліктері бар баланы оқыту мен тәрбиелеу толық қамтылған жоқ. XIX ғасырдың 80 жылдарында Санкт-Петербургте саңырауларға арналған бірінші оқу орны, Мәскеу мен Варшавада ақыл-ойында кемшілігі бар балаларға арналған интернат ашылды. XX ғасырдың басында екі көмекші мектеп балаларға логопедиялық көмек көрсетті. XIX ғасырдың соңына қарай деректер бойынша Ресейде саңыраулар саны 250 мың, соқырлардың саны 150 мыңға жетті. Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу мәселесі алғаш рет техникалық және кәсіби білім беру негізінде ұсынылды. Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу – қоғамның басты мақсаты екені атап көрсетілді. Бұл ұйымда көрсетілетін көмек түрін, формаларын анықтап қана қоймай, олардың білім алатын мекемелерін атап көрсетті. Олар: бала бақша, мектепке дейінгі және мектеп жасындағы балаларға арналған мекемелер. Бұл мәселелерді шешуде шет мемлекеттердің жұмыс тәжірибелері басшылыққа алынды. Патшалық Ресейдің уақытында мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу туралы бағдарлама жасақтауда айтарлықтай өзгерістер болған жоқ. XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басында арнаулы оқу-тәрбие мекемелерін ұйымдастыруға байланысты нақты күш жұмсалды. Бірақ бұл мекемелер мемлекеттік жүйеге енгізілді. Олар арнайы көмекті ғана қажет ететін балалармен шектелді. Осы мекемелердің оқытып тәрбиелеу бағдарламалары шектеулі болды. Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу филантропиялық негізде болып, арнаулы мекемелердің жүйесі шешілмей қалып отырды.

Ата-бабамыздан қалған мәдени мұра – халықтың ауыз әдебиеті. Әрбір халықтың ұрпағы өзінің ауыз әдебиетінің мәнділігі мен маңыздылығынан, ойшылдығы мен қиялшылдығынан, тапқырлығы мен шешендігінен, әсемдігі мен алғырлығынан, тәлім-тәрбиесі мен үлгі-өнегесінен нәр алады. Халықтық шығармалар заман талабына сай жаңарып, толығып отыратын бірден-бір жасампаз мұра.

Сан ғасырлар бойы ауыз әдебиетіндегі ұрпақтан-ұрпаққа мұра болып келген халықтық тәрбиенің өнеге-үлгілері осы уақытқа дейін өзінің педагогикалық мүмкіндіктерінің мәні зор екендігін дәлелдеп келеді[2].

Ауыз әдебиеті – тәрбие көзі, өнеге-өсиет кені. Халықтық тәрбиенің жас ұрпаққа әсерлігін зерделеп-зерттеу ісімен айналысқан ғалымдардың ауыз әдебиетінің тәрбиелік мәнін жан-жақты ашып көрсеткен еңбектері баршылық. Атап айтқанда, А.Байтұрсыновтың «Әдебиет танытқыш», М.Ғабдуллиннің «Ата аналарға тәрбие туралы кеңес»,

Қ.Жарықбаевтың, С.Қалиевтың «Қазақ тәлім-тәрбиесі», С.Қалиевтың «Халық педагогикасының ауыз әдебиетіндегі көрінісі» және т.б. еңбектерде бұл мәселе жан-жақты ашып көрсетілген.

Қазақ әдебиеті энциклопедиясында: «Қазақ балалар фольклоры – ауыз әдебиетіндегі балалар тәрбиесіне арналған халықтық педагогиканың өмір тәжірибесінен алынған шығармалар жиынтығы. Қазақ балалар фольклоры балалардың психологиясына, олардың жас ерекшелігіне қарай қалыптасып, оларды адамгершілік, ізгілік қасиеттерге тәрбиелейтін ең сенімді құрал болып келді. Негізгі салалары – бесік жыры, жаңылтпаш, жұмбақ, өтірік өлең, мақал-мәтел, ертегі, аңыз-әңгіме, батырлық жырлар», - деген анықтама берілген. Қазіргі қазақ балалар фольклорын зерттеуші фольклорист-ғалымдар өз еңбектерінде қазақ балалар фольклоры әлі күнге дейін үлкендердің фольклорлық шығармаларынан ара-жігін ажырата қоймаған, фольклортану ғылымында ғылыми-зерттеу тұрғысынан кенжелеу қалып келе жатқан сала екенін атап көрсеткен. Сондықтан да қазақ балалар фольклорын оқытуды халықтық шығармаларға сүйене отырып, оларды мүмкіндігінше өз алдына бөлектей топтап, жіктеп қарай келе, баланың жалпы дамуындағы ізгілік, көркем-эстетикалық құндылықтар тұрғысынан қарастыруды жөн санадық. Мысалы, М.Дулатов: «Балабақшада алған тәрбиенің әсерлі, күшті, сенімді болуы, қай халықтың мектебінде болса да оқу кітаптары ана тілімен, өз ұлтының тұрмысынан һәм табиғаттан жазылып, баяндап, оқытудың асыл мақсатына мүафиқ үйретуден, осылай біліп, баяндап айтқанда, балқыған жас баланың ойына, қиялына, сүйегіне ұлт рухы сіңісіп, ана тілін анық үйреніп, керекті мағлұматты алып шығады. Мұндай балалар бастауыш мектепті бітіргеннен кейін қай жұрттың медресесінде оқыса да, қай жұрттың арасында жүрсе де, сүйегіне сіңген ұлт рухы жасымайды. Қандай болса да тіршілігінде қандай ауыртпалық, өзгерістер көрсе де, ұлт ұлы болып қалады», - деп берілетін білімнің маңыздылығын айқын көрсетеді.

Түркі халықтарының әдебиетін жинаушы, әрі зерттеуші ғалымдар В.В.Радлов, Г.Н.Потанин, Ә.Диваевтар да қазақ халық ауыз әдебиетінің мазмұндық, тілдік сипаттарына жоғары баға берген болатын.

Қазақтың белгілі ғалымдары М.Әуезов, С.Сейфуллин, С.Мұқанов, Б.Кенжебаев, М.Жолдыбаев, Ә.Қоңыратбаев, Ө.Тұрманжанов, М.Қаратаев, Қ.Бекхожин, Қ.Жұмалиев, Ә.Марғұлан, Е.Ысмайылов, М.Ғабдуллин т.б. әдеби мұраларды игеру, зерттеу, жинақтап жариялау, оларды оқулық көлемінде баяндау мәселелерін көтерді.

Халық ауыз әдебиеті үлгілерінің баланың ақыл-ойын байытып, арман-қиялын биіктетуде, халықтың бейнелі тіліне талпындыруда, сұлулық талғамдарын, ізгілік қасиеттерін қалыптастыруда зор маңызы бар.

Әр халық өз ауыз әдебиетінен нәр алады, соған сүйенеді және оны оқу-тәрбие ісінде қолданудың жолдарын, әдіс-тәсілдерін қарастырады. Әсіресе, әлемдік тәжірибеде Я.А.Коменский, К.Д.Ушинский, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский, В.Г.Белинский, М.Горький т.б. сынды көрнекті тұлғалардың ұлт тәрбиесіндегі халықтық шығармалардың мән-мағынасын ашып, оның рөлін айқындаған еңбектері баршаға белгілі[3].

Мектеп жасына дейінгі балаларға халық ауыз әдебиеті үлгілерін оқыту тұрғысында әдіскер-ғалымдар Н.П.Каноныкин, Н.А.Щербакова, Е.А.Адамович, С.П.Редозубов, Н.Н.Шепетова, Н.Н.Светловская, Т.Г.Рамзаева, Т.А.Ладыженская және т.б. өз еңбектерінде қарастырған[4]. Алайда ел көлемінде қазақ халық ауыз әдебиеті үлгілерін оқыту әдістемесі жөнінен арнайы ғылыми-зерттеу жұмысының жоқтығын айтуға тура келеді.

Сонымен, халық ауыз әдебиеті үлгілерінің рухани құндылықтық мәні мен оның ғылыми-әдістемелік тұрғыда зерттелу деңгейі арасындағы; халық ауыз әдебиеті үлгілерінің баланы дамытудағы педагогикалық мүмкіндіктерінің тереңдігі мен оның оқу-тәрбие үрдісінде жүзеге асырылуы арасындағы; халық ауыз әдебиеті үлгілерінің білім мазмұны жүйесіндегі алатын орны мен олардың оқу бағдарламаларында қамтылу деңгейі арасындағы; халық ауыз әдебиеті үлгілерін оқытудың әдістемелік жүйесінің жаңаша негізделуі мен қазіргі оқу үрдісіндегі қалыптасқан бағыттар арасындағы қайшылықтар біздің зерттеу жұмысымыздың өзектілігін бекіте түседі.

Қазақ энциклопедиясында: «...Ауыз әдебиеті шығармаларында халық өзінің өмірін, тұрмыс-тіршілігін, дүниетанымын, әлеуметтік-таптық көзқарасын, еңбек кәсібін, басынан кешірген тарихи жағдайларын, қуанышы мен күйінішін, арман-мүддесін, таптық-қоғамдық тілектерін т.б. бейнеленген. Ауыз әдебиетін тудырушы және оның иесі – халық...» делінсе, фольклортанушылардың зерттеулері бойынша да халық ауыз әдебиетінің өзіндік ерекшеліктері бар екендігі дәлелденеді.

Бірінші ерекшелігі – халық ауыз әдебиеті шығармаларының белгілі авторының болмауы. Мұның себебін ауыз әдебиетін зерттеуші-ғалым М.Ғабдуллин былай түсіндіреді: «...ертегі, әңгіме жырлардың қайсысын болса да, әуел баста жеке авторлар шығарған. Бірақ ол кезде жазу-сызу өнері болмағандықтан, авторлардың өмірбаяны, аты-жөні сақталмаған. Ал, шығармалары ауызша айту ретімен тарап кеткен. Олардың авторлары халықтың өзі болған. Ауыз әдебиетін – халық әдебиеті деп танушылық, міне, осылай туған.

Екінші ерекшелігі – ауыз әдебиеті шығармаларының көп нұсқалылығы. Бұған Алпамыс жырын, Қожанасыр әңгімелерін әр халықтың өз мұрасына балап, өзінше айтып келгендігі дәлел. Өйткені әр халықтың жадында бұларға қатысты сан түрлі нұсқадағы еңбектер сақталған.

Үшінші ерекшелігі – ауыз әдебиетінде қалыптасқан дағдылы сөздер мен сөйлемдер, сөз тіркестері, тұрақталған ұйқастардың жиі кездесетіндігі.

Төртінші ерекшелігі – ауыз әдебиеті шығармаларында өнердің бірқатар түрінің араласып келуі. Сол себепті халықтық шығармаларда сөз өнері, ән-күй, жыр, би, сахналау т.б. көркем өнер түрлері өзара ұштасып, кірігіп жатады. Небір дүлдүл жыршы-жырау, ертекшілердің бір басынан өнердің барша түрі табылып, олардың есте сақтау, шебер орындаушылық қабілеттілігі арқасында халықтық шығармалар ұрпақтан-ұрпаққа жетіп отырған.

Халық ауыз әдебиеті шығармаларын іздеп, жинап зерттеуге В.В.Радлов, Н.Березин, А.Алекторов, Г.Н.Потанин, П.М.Мелиоранский, Ш.Уәлиханов, Ә.Диваев, Ы.Алтынсарин, Ж.Көпеев, М.Қалтаев, т.б. үлкен үлес қосты.

М.Жұмабаев: «Қазақ тілінде қазақтың сары сайран даласы біресе желсіз түндей тымық, біресе құйындай екпінді тарихы, сары далада үдере көшкен тұрмысы, асықпайтын, саспайтын сабырлы мінезі – бәрі көрініп тұр», - деп қазақ сөз өнерінің туындылары туралы дәл пайымдаған. Ал А.Байтұрсынов: «Адамға тіл, құлақ, қол қандай керек болса, бастауыш мектепте үйренетін білім де сондай керек», - деп көрсеткен.

Түркі халықтарының фольклорын жинап-зерттеуге, жариялауға айырықша еңбек сіңірген академик В.В.Радлов өзінің «Образцы народной литературы тюркских племен» атты еңбегінің 3-томын қазақ фольклорының үлгілеріне арнаған[5]. Зерттеуші өзінің осы еңбегін былайша түсіндіреді: «Қазақ тілінің мұндай тазалығы мен қолтумалығы, сондай-ақ, оның кең таралғандығы бұл бөлім бойынша мүмкіндігінше толық материал жинап, әдебиет үлгілерінің бүкіл бір томын арнауға мәжбүр етті. Мені бұған итермелеген тағы бір жай қазақтардың басқа тайпаластарынан суырып салуға ұста, тамаша шешендігімен ерекшеленетіндігі болды». В.В.Радловтың бұл еңбегіне фольклорист-ғалымдар Б.Уахатов, С.Қасқабасов, К.Матыжановтар: «В.В.Радловтың осы кітапқа негіз болып отырған айтулы еңбегі – тек көлемі жағынан ғана емес, ғылыми мәнділігі тұрғысынан да қазақ фольклорына арналған ең алғашқы толыққанды жинақ. Біріншіден, бұл қазақ ауыз әдебиетінің барлық дерлік жанрын толығырақ қамтыса, екіншіден, жинақта халық тілінің ерекшелігі толық сақталған. Аталған басылымның тағы бір құнды жағы қазақ фольклорын жанрларға бөліп орналастыруында», - деп баға береді.

Қазақ фольклоры мен этнографиясын ғылыми тұрғыда зерттеп, жарыққа шығарушы Г.Н.Потанин ертектерді тез арада жинап алу керектігін, мұның халық тұрмысындағы жағдайларға байланысты ұмытылып, жоғалып кетуі мүмкін екендігін ескерткен. Сондай-ақ, бұл іске жұртшылықты тарту ісін ұйымдастыру жолдарын көрсеткен. Ол ғылым үшін қажетті ауыз әдебиеті шығармаларының нұсқаларын жинауға да атсалысты. Г.Н.Потанин сол кездегі ескерілмей, зерттелмей жүрген балалар фольклорына көңіл бөліп, оны жүйелеуде, бастыруда көптеген нақты іс-шаралар жасағаны тарихтан белгілі.

Орта Азия мен Қазақстан халықтарының фольклорын зерттеуде Ә.Диваевтың еңбегін ерекше атауға болады. Ә.Диваев қазақтың «Қырық өтірік», «Тазша бала», «Алдар көсе», «Жиренше шешен» тәрізді ертегілері мен аңыз-әңімелерін жинап жариялады. «Балаларға тарту» деген еңбегінде бесік жыры, тақпақтар, ойындар, өтірік өлеңдер, төрт түлік туралы жырлар т.б. ауыз әдебиеті үлгілері көрініс тапты. «Ә.Диваев ауыз әдебиетінің үлкенді-кішілі қай жанрын болмасын, жинап алысымен ретке келтіріп, орысшаға аударып, түсініктемелерін жазып, жариялатуға асыққан. Және қай жанрды жинамасын, қазақтың тұрмыс халінен, әдет-салтынан, тарихы мен күнкөріс кәсібінен мағлұмат берердей үлгілерін баспа бетіне ұсынуды әдетке айналдырған.

Әрі ақын, әрі ғалым М.Ж.Көпеевтің қазақ фольклорын жинау, жүйелеу жөніндегі еңбегі ерекше. М.Ж.Көпеевтің ел аузынан жинаған «Мес» атты қолжазба мұралары «Тұрмыс салт жырлары», «Аңыздар», «Ақын-жыраулар туралы», «Айтыстар», «Ертегілер», «Батырлар жыры туралы» деп топтарға бөліп шығарған ғалым С.Дәуітов «Мәшһүр Жүсіп Көпеев есімінің ел ішінде аңызға айналауына ақындығы ғана емес, халық ауыз әдебиетінің үлкен жанашыры болғандығы да себеп болса керек» - дейді.

Қазақ халық ауыз әдебиетін мәдени мұра ретінде игеру және оның тарихын зерттеу мәселесіне әдебиетші-форльклористер М.Әуезов, С.Сейфуллин, С.Мұқанов, Б.Кенжебаев, М.Ғабдуллин, Қ.Жұмалиев, Е.Ысмайылов, Ә.Марғұлан, Ә.Қоңыратбаев, Б.Адамбаев, С.Садырбаев, Б.Уақатов, С.Қасқабасов және т.б. үлес қосты.

Ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып отырған халық ауыз әдебиетінің дүниетанымды кеңейту, ақыл-ойды өсіру, тіл дамыту, тәлім-тәрбие беру жолында қашан да таптырмас әрі өміршең құрал болғандығы сан ғасырлар бойы дәлелденіп келеді.

Тілді оқыту психологиясының дамуының алғышарттарына жасалған анализге психологиялық тұжырымдаманың оқытылуы мен кеңес тәжірибесіндегі тілді оқыту әдістерінің мазмұны да кірді.

Психологиялық сараптауда рецептивті және продуктивті теориясы (В.А.Артемова, Б.В.Беляев, Д.Н.Богоявленский, Т.Г. Егоров, И.И. Жинкин, К.А.Шернышев) сонымен қатар тілді тәлім-тәрбие жүйесі ретінде (А.Н.Соколов, И.В.Карпов) қарау қажет болды. Тілді оқыту психологиясы генезисі жайлы ойларды XX ғ. II жартысындағы зерттеушілердің ғылыми фактілерін қарай отырып түсінеміз. Тілде оқытудағы негізгі психологиялық құрылымды И.И.Жинкинаның тілді оқытудан бас тарту еңбегінен көре аламыз.

Біздің зерттеуімізге жақынырағы Е.Локтева мен А.Н.Леонтьевтің пікірлері болды. Соған сәйкес мектеп жасына дейінгі балалардың қарым-қатынас жасау дағдыларының жиынтығы олардың тілдік белсенділігін құрайтынын анықтай келе, мектеп жасына дейінгі балалардың тілдік белсенділіктері - баланың әлеуметтік ортада тілдік қарым-қатынасқа түсе білу дағдылары - деген тұжырым жасауға болады. Ол төмендегідей дағдылардан тұрады: баланың үлкендермен, құрдастарымен ауызша, ауызша емес құралдарды қолдана отырып, қарым-қатынасқа еркін түсе білуі; бірлескен іс-әрекетте жағымды мінез-құлық таныта білуі; қарым-қатынас барысында өз ойларын еркін жеткізіп, жағымды, жағымсыз әрекеттерді бағалай білуі. Ал мектеп жасына дейінгі балалардың тілдік белсенділіктерін қалыптастыруды: «Мектеп жасына дейінгі балалардың мақсатқа сәйкес өзара түсіністікке жеткізетін бұған дейін меңгерген білімдері мен дағдыларының жиынтығымен қамтамасыз етілетін бірлескен екі жақты ақпарат алмасуға қажетті амалдарды меңгерту», - деп нақтыладық.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1.Қазақстан-2030» атты Қазақстан халқына Жолдауы.Егемен Қазақстан.Қазақстан Республикасының 2010 жылға білім беруді дамыту Тұжырымдамасы// Қазақстан мектебі. № 2, 2004.

2. Алексеев Э.Е. Фольклор в контексте современной культуры. М., 1988.

3. Василенко В.А. Детский фольклор/ Русское народное поэтическое творчество. М., 1998.-С. 189-197.

4. Богатырев П.Г. Вопросы теории народного искусства. М, 1991.

5.Радлов В.В. Образцы народной литературы тюркских племен.Алматы.1990.,т.3.

ОСНОВЫ ТЕЗАУРУСНОГО МЕТОДА

Жуминова А.Б.,
к.ф.н., доцент

Казахстан, Актобе,
АРГУ им.К.Жубанова,
aktobedrp@mail.ru

Тезаурус, будучи понятием сложным и неоднозначным, трактуемый с, одной стороны, как некая идеальная картина мира, а с другой – как система хранения знаний человечества, выступает также и как способ организации лексического состава, т.е. как словарь особого типа.

В отечественной лингвистике впервые в исконном смысле, т.е. в значении «сокровищница», этот термин использовал Л.В.Щерба, рассматривая тезаурус как хранилище, кладовую всех слов языка. Содержание термина «тезаурус» постоянно развивалось в научном употреблении, и теперь мы встречаем трактовку этого термина в расширенном понимании. В «Словаре русского языка» тезаурусу больше всего соответствует одно из значений слова «мир»: «например, мир подростка, мир робота» [1, 4].

Понимание тезауруса как «мира» предполагает его толкование, с одной стороны, как материально существующего словаря, так и в виде некоторой идеальной «картины мира», с другой. Следует отметить, что в литературоведении тезаурус рассматривается, прежде всего, как частотный словарь, позволяющий дать исчерпывающее описание художественного мира писателя [2, 23].

Этот словарь-тезаурус и идеальный тезаурус-мир находятся в тесной взаимосвязи. Следуя за Ю.Н. Карауловым, мы можем сказать, что словарь-тезаурус является как бы мгновенным снимком тезауруса-мира [3, 199].

Таким образом, в этом, третьем, значении тезаурус рассматривается и как способ организации лексического состава, позволяющего экономно моделировать «мир», т.е. как словарь, и как способ организации знаний о мире, т.е. как «некоторая универсальная система, обеспечивающая хранение коллективного (для того или иного социума) знания о мире в вербальной форме» [4, 232]. Широкое толкование термина «тезаурус» привело к употреблению этого понятия в различных областях лингвистического знания. Наибольшее распространение этот термин получил в лексикографии. Тезаурусом стал называться «всякий словарь, который в явном виде фиксирует семантические отношения между составляющими его единицами» [2, 148]. Под это определение стали подходить все типы идеографических словарей и специальные тезаурусы – общетехнические и информацинно-поисковые. Подробное описание, способы и структуру организации словарей-тезаурусов можно найти в теоретических разработках [В.Г. Воробьев, Ю.Н. Караулов, О.Л. Каменская] и в многочисленных словарях по отраслям знаний. Преимуществом этих типов словарей является то, что, «во-первых, они увеличивают количество входов в лексику данной отрасли знания; во-вторых, благодаря свойству открытости (каждой словарной статьи, а значит, и тезауруса в целом) и возможности постоянного пополнения новыми словами без перестройки общей схемы, тезаурус легко адаптируется к происходящим в языке (или системе знаний определенной области) изменениям и на каждом этапе развития той или иной отрасли, таким образом, способен отражать ее состояние» [3, 220].

Тезаурус как способ организации лексики позволяет выявить семантическое наполнение системы, уровневую организацию лексики, проследить типы отношений между словами (ключевые слова и их роль в формировании семантических полей). И в этом смысле можно говорить, следуя за Ю.С. Степановым [4, 291], о «тезаурусном методе», употребляя это понятие как синоним системного изучения лексики и семантики.

Существуют разные классификации типов знания, наиболее распространенным является деление знаний на языковые (лингвистические) и знания о мире (энциклопедические) [А.А. Залевская, В.А. Звегинцев]. При этом ставится вопрос не только о классификации знаний, но и об исследовании схем хранения знаний о мире, взаимодействии языковых и энциклопедических знаний и преломлении их через призму выработанной в социуме системы норм и оценок.

В данной работе не ставится цель подробно проанализировать все подходы и принципы классификации знания, принятые в отечественной и зарубежной лингвистике. Приводятся лишь некоторые классификации знания, которые позволяют более полно раскрыть значение и сферы употребления тезауруса.

Уже говорилось о том, что одним из значений термина «тезаурус» являются «мир», «картина мира», которые соотносятся со знаниями о мире. В соответствии с классификацией знаний на языковые и энциклопедические И.И. Халеева предлагает различать «тезаурус 1» и «тезаурус2», где тезаурус 1 (Т 1) означает способ формирования языкового знания, восходящего к языковой картине мира, а тезаурус 2 (Т 2) соотносится собственно со знаниями о мире (не всегда находящими непосредственную корреляцию в словарном фонде). Источниками тезауруса 2 выступают и чувственный опыт, и деятельность, отраженные в текстах [5, 238].

При рассмотрении тезауруса как «мира» следует отметить, что «стратегия общения определятся тезаурусами людей, которые по принципу разноаспектного сходства входят в разные социально-демографические группы и в своей совокупности образуют тезаурус человечества как глобальной информационной системы…

В процессе жизнедеятельности динамической системы ее тезаурус может и сокращаться в объеме, а также перемещаться в информационном пространстве» [6, 132]. Это положение позволяет сделать предположение, что словарь-тезаурус в большей степени соотносится с лексиконом человека.

В данной работе принимается как более аргументированная точка зрения, согласно которой тезаурус является аналогом, некоторой интегрированной моделью лексикона. Безусловно, понятия лексикон и тезаурус близки и взаимосвязаны, взаимопроникаемы, но не тождественны.

Исследования лексикона, понимаемого как языковой механизм человека, предполагает выход за рамки лингвистики и использование комплексного подхода при исследовании отдельных аспектов семантики слов.

Общепризнано, что речемыслительная деятельность человека проявляется через порождение и восприятие текстов. Не останавливаясь подробно на специфике и свойствах текста, его организации как процесса, месте в системе языка, заметим, что использование тезаурусного подхода в исследовании текстов может позволить выйти на изучение реализации личности через язык и в языке.

Таким образом, рабочим определением считаем: тезаурус – это, во-первых, частотно упорядоченный словарь, а, во-вторых, выявленный на базе этого словаря своеобразный снимок мира языковой личности, основанный на концептуальной структуре, которая непосредственно связана соответствующими отношениями с фрагментами картин мира языковой личности. Так называемая концептуальная структура, на наш взгляд, формируется из различных не поддающихся образцовой системности явлений, связей и отношений. В своеобразной матрице хотелось бы назвать тематические объединения, полярные и ассоциативные картинки, полисемию, антонимию и синонимию, «ситуативную соположенность», приращения смыслов, разнообразные обертоны и обрывки мыслей и др., возникающие в творческом контексте и формирующиеся на основе ментальных представлений, т.е. на базе национальной картины мира и личных, накопленных знаний, которые принято относить к индивидуально-авторской картине мира языковой личности.

Накопленный наукой опыт построения тезаурусов поэтического языка писателя от отдельных стихотворений до всего творчества свидетельствует о правомерности такого вида анализа, с помощью которого объективно конструируется художественная модель мира.

"Многие исследователи [Б.М. Гаспаров, Л.Р. Зиндер, Г.Ф. Мальцева, З. Минц, О.А. Шишкина, Н.В. Чередник, И.В. Фоменко] сходятся во мнении, что частотный словарь языка писателя позволяет учитывать глубокое взаимодействие плана содержания и плана выражения, и тем самым - более или менее адекватно отражать художественный образ мира, так как "те аспекты действительности, предметы и явления окружающего мира, которые наиболее важны для поэта, постоянно присутствуют в его сознании и определяют особенности авторского словоупотребления, отражаясь, таким образом, в структуре словаря" [101,102]. Количественный анализ "служит для того, чтобы понять свойства, структуру, те или иные характеристики исследуемого объекта и чтобы сделать через эти качественные выводы соответствующие теоретические заключения" [8, 121]. Однако в то же время ученые подчеркивают, что не следует абсолютизировать математические методы анализа («Нам хотелось рассеять достаточно широко распространенное предубеждение, заставляющее видеть в статистических данных "точную" картину, противополагаемую приблизительным" интуитивным определениям» [6, 290], которые должны выполнять вспомогательную функцию, помогая в постижении образной системы художника слова «исследование количественных отношений в тексте обогатит возможности моделирования языковой структуры - в частности, ее плана содержания») [5, 293].

Математика как наука о количественных отношениях между предметами и явлениями реального мира, занимает важное место в современных научных исследованиях. Она лишена субъективности и обеспечивает максимальную точность познания. Установлено, что между качественными и количественными характеристиками объектов существует определенная связь.

По мнению М.М. Копыленко: «Математические методы исследования применимы ко всем уровням языка. Несмотря на явную эффективность, они еще не получили должного развития. Особого внимания в общеязыковедческом плане заслуживает успешно используемая в лингводидактике лингвостатистика и методика составления частотных словарей» [2, 42].

Частотным словарем принято называть словарь особого типа, представляющий собой список слов с указанием при каждом слове частоты его употребления в совокупности текстов определенной длины.

Как считает М.Л. Гаспаров, частотный словарь языка писателя – это «художественный мир» в переводе на язык филологической науки. Аргументирует свои слова исследователь следующим образом: «художественный мир текста есть система всех образов и мотивов, где потенциальным образом является каждое существительное с определяющим его прилагательным, а мотивом – каждый глагол, с определяющим его наречием, то описью художественного мира оказывается полный словарь знаменательных слов соответственного текста». При этом «чтобы совокупность образов стала системой образов, а опись художественного мира превратилась в описание художественного мира, она требует количественного и структурного упорядочения: во-первых, словарь этот должен быть частотным, а во-вторых, он должен быть построен по принципу тезауруса» [5, 125].

Хотелось бы также отметить, что «даже такая бесстрастная, коллекционно-гербарийная отрасль, как словарное дело, воодушевленная лингводидактическими устремлениями учебной лексикографии, выдвигает задачу создания антропного словаря, ориентированного на формирующуюся, становящуюся (билингвальную), и противопоставленного словарю, ориентированному только на адекватное отражение языковой системы» [3, 26].

Направление, связанное с машинной, автоматической обработкой языковых данных, имеет положительные результаты, когда привлекается человеческий фактор. Поэтому Ю.Н. Караулов, приводя слова М.С. Мириманової, не подвергает сомнению заповедь современной

лингвистической парадигмы: «За каждым текстом стоит система языка», а дальше несколько «расширяет»: «за каждым текстом стоит языковая личность, с системой языка».

Исходным материалом для нашего исследования послужил «Словарь поэтических произведений О. Сулейменова», где для каждого слова указывается частота его употребления.

Те аспекты действительности, предметы и явления окружающего мира, которые наиболее важны для поэта, постоянно присутствуют в его сознании и определяют особенности авторского словоупотребления, отражаясь таким образом в структуре словаря.

Математический аппарат, комплекс статистических приемов был задан компьютерной программой, в которой в качестве опорной была выбрана модель-схема составления частотных словарей, предложенная в «Частотном словаре русского языка» Л.Н. Засориной.

В связи с этим текстовый материал (выборка) рассматривался нами в виде множества графических слов, которое соотносится с текстом по правилам грамматики русского языка. Элементами словаря являлись лексемы, слово-типы, обладающие свойством «порождать» текстовые слова (слово-знаки). В лексеме, имплицитно или эксплицитно, заключен грамматический шифр, позволяющий развернуть весь ряд форм слова в тексте. Тот же грамматический механизм, хранящийся в памяти носителя языка, позволяет сводить любые словоупотребления в тексте к исходным формам слова.

Как известно, чем больше требуемая точность (т.е. чем меньше ошибка), тем больше при заданной частоте слова должен быть объем выборки. Это отражено в следующей статистической формуле:

$$\gamma = \frac{Zp}{\sqrt{Np}}$$

где N – объем выборки,

γ – заданная относительная ошибка,

p – частота, которая по данной выборке должна быть определена с ошибкой, не превосходящей γ,

Zp – константа,

p – уровень значимости = 0,95, что дает Zp = 2

Подробную информацию можно найти на сайте www. Dana2000. narod. ru.

Частотный словарь составлялся в процессе сплошного подсчета текстовых единиц. Они формировались не выборочно, а в соответствии с появлением в тексте новых слов. Поэтому отождествление графических слов проводилось при расписывании текста.

Частотные словари составляются с опорой на различные единицы: словоформы, лексемы (с различением неразличением разных типов омонимов) или словосочетания. Обычно противопоставляют друг другу две методики составления частотных словарей: за единицу словника принимается либо словоформа, либо лексема. Первый способ имеет кажущиеся преимущества перед вторым, он кажется более последовательным. Выбирая в качестве единицы счета словоформу, составитель словаря опирается только на графическую эквивалентность, почти никакого анализа текста не производится. Считается, что переход от словоформ к лексемам можно осуществить легко по общеизвестным правилам. В действительности дело обстоит сложнее. Правила идентификации словоформ далеко не просты, эксплицитно не формулируются (в настоящее время не существует надежных и простых алгоритмов преобразования текстовых слов в лексемы), из-за чего невозможен машинный анализ текста. Кроме того, при большой выборке словаря объем статистических перерасчетов при такой методике был бы так велик, что приблизился бы по затратам времени и труда к обработке материала заново [5, 11].

В словаре поэтических произведений О.Сулейменова была выбрана вторая методика полуения словника. Это потребовало кодификации правил сведения графических (текстовых) слов к исходным формам слова. В результате была составлена модель переработки сегментов текста в элементы словаря.

Материалом для отбора элементов словника служили поэтические тексты, расчлененные на отрезки, букворяды и другие графические символы, разделенные пробелами. В число графических знаков, образующих текстовые слова, входят буквы русского алфавита, дефис и точка не являющиеся концом предложения. Все остальные графические знаки не учитывались при обработке текста: знаки препинания, эмфатические знаки, кавычки, скобки, под- и надстрочные знаки, цифровые, выделительные и другие знаки, буквы других алфавитов, а также иностранные слова, написанные некирилловским алфавитом, например, fasist, blue.Транслитерированные слова, заимствованные из других языков, отбирались в словник, например, такыр (каз.яз), аз тэ обичам (болг.). Исключались формулы, номера глав, римские цифровые обозначения и др.

Лексическое единство слова в плане выражения обеспечиваетсяразными видами эквивалентностей: фонетической, графической, морфемной (слово- и формообразовательной) и синтаксической (синтагматической). Первые три более формальны и потому наглядно прослеживаются в каждом отдельном слове.

В словнике частотного словаря лексемы представлены в исходных формах, которые не сопровождаются дополнительными грамматическими пометами. Однако это не означает, что словарь строился без учета грамматики русского языка.

Необходимо еще раз подчеркнуть, что использование математических методов и приемов в лингвистике не является самоцелью, а только одним из вспомогательных средств увеличения объективности и точности в познании такого сложного явления, каким является естественный язык. Математические данные обрастают плотью и кровью только в том случае, если они получают качественную (лингвистическую) интерпретацию

Принцип работы оказался достаточно трудоемким процессом, который проходил в несколько этапов:

был отобран поэтический материал О.Сулейменова из 9 сборников стихотворений, где приоритетными считались последние на данный момент редакции (поздние творения поэта, по сравнению с ранними, более урезаны, уменьшены, так что если есть необходимость подсчета тотального количества строк и, соответственно, словоформ, то исследователь должен учитывать и предшествующие редакции. В данной работе такая задача не ставилась) и представлен в электронной версии,

весь материал был расчленен на отрезки и букворяды, которые соответствовали стихотворным строкам О. Сулейменова,

данные отрезки были сегментированы на графические символы, разделенные пробелами,

сегменты возводились к исходным формам в соответствии с вышеприведенной моделью-схемой анализа частотного словаря стихотворений О. Сулейменова.

В целом подверглось анализу 247 стихотворений малой и большой формы, общим количеством 19715 строк и 84952 словоформ.

Изучение тезауруса личности позволяет, на наш взгляд, раскрыть интеллектуальные способности, качества личности как таковой и установить взаимосвязь с языком через создаваемые им тексты, в этих целях представляется целесообразным использовать при исследовании понятие тезаурусного метода, предполагающего анализ слов по частоте и отрасли использования.

Список использованной литературы:

1. Воробьев В.Г. Теория тезаурусов в анализе коммуникации // Семиотика и информатика. - М.: МВИНИТИ, 1979.-С.4.
2. Юрина Л.В. Тезаурус политического деятеля (на материале выступлений Тэтчер в парламенте): Автореф. дис. канд.филол.наук. - М., 1992.- 30с.
3. Караулов Ю.Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка. - М.: Наук, 1981. - 366 с.
4. Каменская О.Л. Компоненты семантической структуры текста // Дис. док.филол. наук. - М.,1988. - С.232.

5. Степанов Ю.С. Семантика // Русский язык. Энциклопедия. - М., 1979. - С.291.
6. Каменская О.Л. Лексикологические модели. Учеб. Пособие к курсу «Методы структурного анализа» для студентов отделения прикладной лингвистики. - М., 1971.- С.238.

ВЕДЕНИЕ ДЕЛОВЫХ ПЕРЕГОВОРОВ И КОММЕРЧЕСКИХ БЕСЕД

Измаганбетов А.К.,
ст. преп.;
Кереймаганбетова Ж.Н.,
ст. преп., магистр психологии

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К.Жубанова,
zhanar-kn@mail.ru

Переговоры – это деловое взаимное общение с целью достижения совместного решения. На протяжении всей нашей жизни мы ведем переговоры, обмениваемся обязательствами и обещаниями. Всякий раз, когда двум людям нужно прийти к согласию, они должны вести переговоры. Переговоры протекают в виде деловой беседы по вопросам, представляющим интерес для обеих сторон, и служат налаживанию кооперационных связей. Переговоры существенно различаются по своим целям: заключение договора о поставках, на проведение научно-исследовательских или проектных работ, соглашение о сотрудничестве и координации деятельности и т. д.

В процессе переговоров люди хотят:-добиться взаимной договоренности по вопросу в котором как правило сталкиваются интересы;-достойно выдержать конфронтацию, неизбежно возникающую из-за противоречивых интересов не разрушая при этом отношения. Чтобы достичь этого надо уметь: Решить проблему; Наладить межличностное взаимодействие; Управлять эмоциями. За столом переговоров могут сойтись люди, имеющие различный опыт ведения переговоров. Они могут иметь различный темперамент (например, сангвиник и холерик) и различное специальное образование (например, техническое и экономическое). В соответствии с этим большим разнообразием отличается и сам ход переговоров. Они могут протекать легко или напряженно партнеры могут договориться между собой без труда или с большим трудом или вообще не прийти к какому-либо соглашению.

Подготовка и порядок ведения переговоров. Подготовка переговоров:

-анализ проблемы (определение предмета переговоров, информация о партнере, наличие альтернатив, ваши интересы и интересы партнера);

-планирование переговоров (выработка переговорной концепции, определение целей, задач, стратегии переговоров, экономические расчеты, основные позиции, возможные варианты, подготовка необходимой технической и справочной документации);

-планирование организационных моментов;

-первые контакты с партнером.

При переговорах нельзя предложить точную модель проведения любых конкретных переговоров, если не считать, конечно, крайне обобщенные схемы:

-приветствие и введение в проблематику;

-характеристика проблемы и предложения о ходе переговоров;

-изложение позиции (подробно);

-ведение диалога;

-решение проблемы;

-завершение[1,33].

Переговоры предназначены в основном, для того чтобы с помощью взаимного обмена мнениями (в форме различных предложений по решению поставленной на обсуждение проблемы) “выторговывать” отвечающее интересам обеих сторон соглашение и достичь результатов, которые бы устроили всех участников переговоров.

Переговоры проводятся:

-по определенному поводу (например, в связи с необходимостью налаживания кооперационных связей);

-при определенных обстоятельствах (например, несовпадение интересов);

-с определенной целью (например, заключение соглашения);

- по определенным важным вопросам (политического, экономического, социального или культурного характера).

Зачастую удается достичь договоренности лишь после всестороннего обсуждения проблемы; в ходе всяких переговоров обнаруживаются различные интересы, и партнеры пропускают их через призму собственных потребностей. Немало важную роль играет и то, с какими преимуществами (или негативными моментами) связано для партнеров заключение того или иного соглашения, особенно при оценке новых, выдвинутых лишь в процессе переговоров, вариантов решения.

Всякие переговоры требуют тщательной подготовки: чем интенсивней они ведутся (с использование анализов, расчетов экономического эффекта, заключений и т. д.), тем больше шансы на успех. Обратная же картина наблюдается в том случае, когда при ведении переговоров в должной мере не учитываются различные объективные и психологические аспекты [1,56].

Недостатки при ведении переговоров «Холодный запуск”. Партнер вступает в переговоры не обдумав предварительно в достаточной степени:

-их необходимость и цель;

-сложности и возможные последствия.

В этом случае за ним лишь “ответный ход”, т. е. он будет реагировать, а не действовать (не от него будет исходить инициатива). “Отсутствие программ”. У партнера нет четкого плана действий в пределах максимальных и минимальных требований. Легче вести переговоры имея в голове (или на бумаге) различные варианты действий. Обычно (вне переговоров) для осуществления необходимых решений достаточно распоряжения.

“Главное чтобы меня это устраивало”. Партнер настолько выпячивает собственные интересы, что представители другой стороны не видят для себя никаких преимуществ. Подобное несовпадение интересов, зачастую вызываемое узко эгоистичными ведомственными соображениями блокирует собеседника, отбивая у него охоту вести, переговоры вообще. “Пускать все на самотек”. Партнер не имеет четкого представления о собственных конкретных предложениях и аргументах детальных требованиях и критериях оценки предмета переговоров позиции и ожидаемой реакции противоположной стороны. Эффективность переговоров снижается из-за недостаточной их подготовки.

“Коммуникативные заморыши”. Неправильное поведение одного из партнеров отрицательно сказывается на атмосфере переговоров мешает достижению их цели. Партнер разучился слушать (или некогда не владел этим искусством). А это является условием эффективности всяких переговоров. Монолог – типичное занятие для пустомели!

Участник переговоров в ответ на высказывание партнера:

ведет себя не по-деловому, а излишне эмоционально не сдержано;

не аргументирует, а своенравно отстаивает свою позицию;

не приводит новые факты, не выдвигает новые предложения, а излагает известные мешающие решению проблемы позиции;

участник переговоров не руководствуется общими интересами совместной ответственности за общее дело, не выделяет этот аспект.

С помощью анализа реального положения дел выявляется несовпадение интересов участвующих в переговорах сторон, что ведет к возражениям, встречным требованиям,

отказам и т. д. Недооценивается значение психологических моментов (например, готовности участников переговоров пойти на встречу партнеру). У многих руководителей эти способности развиты недостаточно.

Успех переговоров не в последнюю очередь зависит от принципиального отношения собеседников к переговорам вообще и от их поведения в конкретной ситуации.

Надо исходить из того, что переговоры необходимы и полезны для решения кооперационных задач отдела предприятия комбината. Если мы хотим чтобы переговоры прошли конструктивно и с пользой для обеих сторон надо учитывать приведенные ниже рекомендации.

Надо настойчиво добиваться намеченной цели убедительно аргументировать свои предложения, но не будьте слишком упрямы и глухи к мнению партнера: на переговорах, как известно приказов не отдают.

Достойно представлять свои интересы вносить предложения по решению обсуждаемой на переговорах проблемы.

Стремится достичь таких соглашений, которые бы отвечали интересам не только вашей службы, но и общества в целом.

Надо помнить, что субъективными важнейшими условиями успешного ведения переговоров являются: политическая компетентность и сознательность; реалистичный подход и заинтересованность в деловом общении; сила воображения и дар комбинирования.

Было бы иллюзией полагать, что собеседника можно перехитрить с помощью разных условий и трюков или с “ломом в руках” заставить его пойти на чрезмерные уступки.

На любых переговорах не обойтись без терпеливой целенаправленной аргументации. Вот что следует делать на переговорах: использовать временный фактор для давления на собеседника; “давить” на собеседника сроками; добиваться для себя преимуществ путем имитации “недопонимания”, одурачивания, лести и т. д. [2,84].

Чтобы переговоры развивались успешно необходимо сразу же после их начала постараться найти общую с партнером позицию. В начале переговоров затроньте бесспорные не вызывающие разногласий аспекты обсуждаемого предмета. После этой фразы переходите к обсуждению таких пунктов, договориться по которым можно относительно легко. И только после этого остановитесь на важнейших вопросах повестки переговоров требующих подробного обсуждения. С самого начала серьезно воспринимайте высказываемые партнером по переговорам мнениям обоснованиям проблемы требованиям оговоркам пожеланиям и т. д.

Чтобы не мешать развитию переговоров не акцентируйте внимание на расхождение во взглядах, если они не принципиальны. Надо говорить спокойно и контролировать свою речь; когда вы знакомите партнера с соответствующей проблемой, характеризовать причины ее возникновения и возможные последствия, а также невыясненные пункты переговоров. Обобщая сказанное, следует выделить, что поведение должно соответствовать возникающим на переговорах ситуациям. Они оцениваются через визуальный контакт с собеседником: участники переговоров должны говорить убедительно, но не навязчиво.

Прежде всего, надо обращать внимание на относящиеся к комплексу проблемы аргументы, выдвинутые вашим партнером при изложении своей точки зрения. Не пытайтесь парировать утверждения партнера с помощью встречных утверждений. Попросить его уточнить, почему он придерживается изложенной точки зрения. Руководители, обладающие опытом ведения переговоров, придерживаются следующего принципа: они концентрируют внимание на предмете и одновременно учитывают личностные качества партнера. Надо позаботиться о том, чтобы партнер мог спокойно изложить свои аргументы возражения предложения. Для всех участников переговоров, прежде всего, важно “уловить” конкретную ситуацию, т. е. выяснить позицию собеседника по отношению к предмету переговоров и сопоставить эту оценку с собственными целевыми ориентациями. Поэтому всегда будьте, настроены на “прием”. Если внимательно выслушать партнера это создаст основу для прогресса на переговорах, поможет понять проанализировать и оценить позицию

собеседника. Это позволит избежать ненужных встречных вопросов недоразумений и обеспечит плавный ход обсуждений затронутых на переговорах вопросов. Если же переговоры зашли в тупик положение можно поправить.

Рассмотрите проблему с другой стороны. С помощью встречных вопросов уточните, правильно ли вы поняли партнера: “Если я вас правильно понял, у вас есть некоторые сомнения относительно сроков поставки...” Проявите решительность в деле и сдержанность в тоне. Может случиться, что переговоры увязнут в обсуждении второстепенных вопросов, хотя стороны не пришли еще к согласию по основным пунктам. А ведь именно такое согласие является предпосылкой для успешного хода переговоров. В этом случае необходимо “отсортировать” уже достигнутые (главные) результаты переговоров и на основании этого определить следующие подлежащие обсуждению пункты[3,47].

Обобщая сказанное, хотелось бы еще раз подчеркнуть, что важнейшими предпосылками успешного проведения переговоров является хорошая подготовка концентрация на предмете ориентированное на решение проблемы мышления стремление выработать общую позицию учет личностных качеств партнера, реализм соблюдение интересов и гибкость.

Список использованной литературы:

1. И.С.Дараховский, Т.В.Прехул “ Бизнес и менеджер” Москва, 2003г.
2. Фишер Р., Эртель Д. “Подготовка к переговорам” Москва, Филинъ, 2005г
3. Брушлинский А.В. "Общая психология"Москва , Просвещение , 2001г.

КРИТЕРИИ ОТБОРА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ И ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ МИНИМУМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Имашева И.А.,
преподаватель

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К. Жубанова,
indi-01-78@mail.ru

Одной из разновидностей языковых (лексических) минимумов выступают фразеологические минимумы. Для каждого уровня овладения языком необходим свой конкретный лексический минимум. При определении состава языкового, в нашем случае фразеологического, минимума, следует принимать во внимание тот факт, что студенту-иностранцу необходимы знания, которые далее будут им использованы в коммуникации, связанной с профессиональной деятельностью, бытовой сферой в повседневном общении [2; 3]. Это является одним из основных критериев отбора фразеологизмов во фразеологический минимум, непосредственно отражающимся как на объеме, так и на стилистической характеристике языкового материала.

Поэтому сначала необходимо подготовить поуровневые фразеологические минимумы, а также сформировать фразеологическую компетенцию. Формирование фразеологической компетенции требует от студентов-иностранцев достаточных фоновых знаний, культурно-исторического фона, в контексте которого функционирует русский язык. После чего будет возможным распределение фразеологического материала по этапам обучения.

При формировании фразеологической компетенции у студентов-иностранцев необходимо включить работу такой вид деятельности как «домашнее чтение». Фразеологизмы обязательно необходимо подавать в контексте произведения, поэтому в таком случае снимается проблема создания естественного контекста для их введения и отработки. Кроме того, при обсуждении текстов учащиеся выражают эмоционально-оценочное отношение к прочитанному, что позволяет им использовать в речи усвоенные фразеологизмы.

Изучение фразеологизма, входящего в состав того или иного фразеологического минимума на определенном уровне усвоения языка должно основываться, прежде всего, на знании (понимании) семантики фразеологизма, поэтому при вводе фразеологизма в языковой уровень необходимо презентовать его через восприятие семантики и обозначаемой ситуации общения, что соответствует принципам коммуникативной направленности обучения русскому языку.

Работа над текстами художественных произведений должна представлять собой четкую систему заданий, направленную на осмысление содержательной стороны, отработку и систематизацию умений и навыков в таком виде речевой деятельности, как чтение. «Учащийся на этапе общего понимания читаемого текста (уровень С1, С2):

- должен понять во всех подробностях сложные и большие тексты по широкому кругу вопросов, с которыми приходится сталкиваться в ходе общения с друзьями, в процессе профессиональной и учебной деятельности, улавливая тонкие оттенки отношений и мнений, как напрямую указанных, так и скрытых (независимо от сферы личных интересов), может понять любую переписку, инструкции;

- должен понять и критически оценить практически все формы письменной речи, включая абстрактные, сложные в структурном отношении или написанные повседневным языком художественные и нехудожественные тексты; оценить тонкие стилистические нюансы, уловить как эксплицитно выраженные, так и скрытые значения» [1].

Л.С. Пугачева предлагает следующие критерии отбора русских фразеологизмов и минимизации учебного материала для иностранных студентов:

1) тематическая принадлежность,
2) употребительность,
3) коммуникативная ценность,
4) принадлежность к одному стилистическому уровню,
5) страноведческая ценность,
6) синонимичность,
7) учёт специфики изучаемого (русского) языка [2; 4; 6].

Тематическая принадлежность – важный критерий, в соответствии с которым фразеологизмы должны относиться к теме, которую на определенном моменте изучает студент определенного уровня.

Употребительность фразеологических единиц – важнейший критерий отбора, поскольку основу любого языкового минимума должны составлять наиболее употребительные в речи единицы. Под употребительностью следует понимать не частоту использования той или иной единицы в речи носителей языка, а прежде всего важность ее для изложения мыслей на изучаемом языке.

Коммуникативная ценность связана с предыдущим критерием: фразеологизм должен обязательно использоваться в коммуникации и представлять ценность в коммуникативном плане.

Как показали лингвостатистические исследования, трудности при отборе фразеологических единиц обычно возникают «в связи с тем, что отсутствует объективный показатель их употребительности и распространенности в речи, поэтому при отборе фразеологических единиц в минимум следует руководствоваться их наличием во фразеологических словарях, включающих, по мнению их составителей, наиболее употребительные русские фразеологизмы и пословицы: чем в большее количество учебных словарей включена фразеологических единиц составителями, тем она употребительнее» [2; 5].

Важным условием эффективной работы с фразеологизмом в иностранной аудитории является опора на лингвистический и лингвокультурологический и/или страноведческий комментарии. Как уже не раз отмечалось ранее, фразеологизмы являются культурно-обусловленными единицами языка, поэтому во всех языках они тесно связаны с мышлением народа, отражают историю, культуру, традиции общества. Задания в иностранной аудитории

на занятиях необходимо выстроить так, чтобы учащиеся могли соотнести элементы русского языка и культуры с родным языком и культурой.

Употребление в речи фразеологизмов, относящихся в большинстве своем к выразительным средствам языка, вне конкретного задания происходит лишь тогда, когда у изучающего появляется желание их употреблять, иначе он использует нефразеологический эквивалент. Поэтому в методике преподавания языка как иностранного студентам-иностранцам должна быть выработана система действий, направленная на формирование, развитие и поддержание положительного отношения обучаемых к фразеологизации собственной речи через чтение текстов.

При включении в свою речь фразеологические единицы иностранный учащийся, безусловно, должен учитывать способность собеседника понимать и интерпретировать фразеологизм, поскольку данная единица в коммуникативном акте содержит значительный объем актуальной, эмотивно-оценочной, этнокультурной и другой информации. Кроме того, студенту-инофону необходимо учитывать умение собеседника ориентироваться в конкретной коммуникативной ситуации и адекватно реагировать на сообщение, содержащее фразеологизм.

В коммуникативном процессе фразеологизмы могут использоваться в официальных и неофициальных сферах коммуникации. Поэтому при чтении особое внимание следует уделять текстам, относящимся к таким сферам. В сфере официального общения фразеологические единицы могут активно функционировать в таких областях, как политика, экономика, наука, образование, религия, образование, искусство, художественная литература. Здесь используются фразеологизмы мифологического, религиозного (библейского), общественно-исторического, литературного и терминологического происхождения: *альфа и омега, Ариаднина нить, яблоко раздора, открыть Америку, бить в набат, первая скрипка, правая рука, играть главную роль, за круглым столом, на первом плане, набирать очки* и другие. Большой объем фразеологического фонда современного русского языка используется в сфере неофициального общения, в таких областях, как личная жизнь человека, семейные отношения, неформальные отношения в производственной деятельности и в быту.

С учетом всего приведенного выше, при отборе фразеологизмов во фразеологические минимумы необходимо руководствоваться следующими рекомендациями:

- студенту-иностранцу необходимы знания, которые далее будут им использованы в коммуникации, поэтому фразеологизмы, включаемые во фразеологические минимумы должны активно использоваться;
- фразеологизмы обязательно необходимо подавать в контексте произведения;
- при вводе фразеологизма в языковой уровень необходимо презентовать его через восприятие семантики и обозначаемой ситуации общения;
- при включении фразеологизма необходимо учитывать лингвокультурологическую ценность фразеологизма;
- учащийся должен учитывать способность собеседника понимать и интерпретировать фразеологизм.

В методике преподавания русского как иностранного не раз обсуждалась мысль о необходимости фразеологических минимумов, которые, соотносясь с традиционными лексическими минимумами, находились бы с ними в отношениях дополнительности.

Тематическая характеристика фразеологизмов насчитывает более 160 тематических разделов. Эти данные были взяты со словаря «Русская фразеология» [7]. В таком случае минимум должен учитывать данные особенности, т.е. в него должны входить тематические разделы, связанные с тематикой текстов. В минимуме можно выделить все виды парадигматических отношений, прежде всего, многозначность и синонимию [4].

Учебный объем фразеологических единиц русского языка, предназначенный для определенного этапа обучения, должен представлять собой некую систему, когда исходный

материал «наращивается» за счет фразеологических единиц, реально функционирующих в средствах обучения.

Таким образом, определен круг необходимых критериев отбора фразеологизмов, к числу которых относятся тематическая принадлежность, употребительность, коммуникативная ценность, принадлежность к одному стилистическому уровню, страноведческая ценность, синонимичность, учет специфики изучаемого (русского) языка.

Список использованной литературы:

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пос. для преподавателей и студентов / Т.М. Балыхина. – М.: Изд-во Российск. ун-та дружбы народов, 2007. – 185 с.
2. Занглигер В.Ф. Русские фразеологизмы и их отбор для активного усвоения студентами-русистами болгарских вузов: автореф. дис … д-ра пед. наук / В. Ф. Занглигер – София, 2005. – 20 с.
3. Костомаров В.Г., Верещагин Е.М. Отбор и семантизация фразеологизмов в учебном лингвострановедческом словаре // Словари и лингвострано-ведение. М.: Русский язык, 1982. С. 98−108.
4. Максяшина Ю.А. Фразеологический минимум русского языка: дис … канд. филол. наук / Ю.А. Максяшина. –Великий Новгород, 2004. – 21 с.– Режим доступа:http://cheloveknauka.com/frazeologicheskiy-minimum-russkogo-yazyka#ixzz4zEmuOdxC
5. Пермяков, Г. Л. 500 наиболее употребительных русских пословичных изречений // Основы структурной паремиологии / Сост. Г. Л. Капчиц М.: Наука, 1988.
6. Петрова Л.А. Паремиологический минимум в лексиконе языковой личности современных учащихся: автореф. дис … канд. филол. наук./ Л.А. Петрова. – Великий Новгород, 2007. . – 24 с.
7. Яранцев Р.И. Русская фразеология (словарь-справочник). – М.: Русский язык, 1997. – 172 с.

КОНЦЕПТУАЛДЫҚ ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕМЕСІ

Исакова С.С.,
ф.ғ.д., профессор

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ

Дүниені танудың қазіргі заманғы тәсілі белгілі бір саладағы ғылыми зерттеулер болып табылады. Тілді терең зерттеу арқылы дүниені танудың ғылымалды фактілеріне қол жеткізуге болады. Ғылымның дамуы мен басқа халықтармен мәдени байланыстардың кеңеюі нәтижесінде алынған білім тілде және концептуалдық жүйеде бекітіледі. Басқаша айтқанда, тіл халықтың өмір сүру тарихының алғашқы кезеңінен бастап барлық танған білімдер жүйесін сақтайды, тілде тіл сөйлермендеріне маңызды кейбір (бірақ барлығы емес) ғылыми білімдер бекітіледі. Қазіргі заманғы тіл білімінің өзекті міндеттерінің бірі - адамның дүние туралы дүниетанымдық білімдер жүйесінің тілде бейнеленуін және оның когнитивтік сипатын, яғни дүниенің тілдік бейнесі мен концептуалдық жүйесін зерттеу болып саналады. Тіл білімінде осы мәселеге арналған зерттеулер соңғы жылдары басымдық танытып отырғаны белгілі.

Когнитивтіклингвистика әлемді емес, этнос тілінде бейнеленген әлем туралы жалпы және субъективті білімді, қарапайым, ғылыми, діни немесе эстетикалық білімді зерттейді. Дегенмен, тілдің дамуына қоғамның өз ішінде, басқа елдерде де дамыған кейбір философиялық жүйелер әсер етеді. Ғылыми білім - жалпыадамзаттық мәдениеттің фактісі

ретінде басқа тілдерге еніп, сол тілдерге бейімделіп, олардың концептуалдық жүйесінен орын алады.

Қазіргі лингвистикалық тұжырымдамада екі негізгі бағыт ажыратылады, оның бірі - когнитивтік, екіншісі - лингвомәдени бағыт. Аталған бағыттар лингвомәдени концептілерді зерделеуде бірін-бірі теріске шығаратын емес, керісінше өзара байланысты бағыттар болып саналады. Олардың айырмашылығы жеке тұлғаға қатысты айқындалады. Лингвокогнитивтік концепт - жеке санадан мәдениетке, лингвомәдени концепт - мәдениеттен жеке тұлғаның санасын зерттеуге бағытталады.

Тілде бейнеленген концептілер үш ұғымдық топқа бөлінуі мүмкін [Пименова]. Концептуалдық жүйе концептілердің төмендегідей топтарынан қалыптасады:

I. Тілдің негізін құрайтын базалық концептілер; олардың ішінде:

1) ғарыш концептілері;

2) әлеуметтік концептілер;

3) психикалық (рухани) концептілер.

II. Базалық концептілерді жіктейтін сипаттаушы концептілер, олардың ішінде:

1) Өлшемнің түрлері (көлем, тереңдік, биіктік, салмақ және т.б.)

2) Сапаны білдіретін ұғымдар (жылы-суық, бүтін-бөлшек, қатты- жұмсақ).

3) Сандық ұғымдар (біреу, көп, аз, жеткілікті-жеткіліксіз).

III. Заттар мен құбылыстардың өзара салыстырмалы қарым-қатынасын анықтайтын концептілер :

1) бағалау концептісі (жақсы-жаман, дұрыс емес, зиянды-пайдалы, дәмді-дәмсіз);

2) ұстаным концептілері - алдыңғы, артқы жақта, жақын, жоғары, төменгі жақта, заманауи, қазіргі заманғы емес, қасында, қарсы, бірге;

3) қарама-қарсы ұғымдарды білдіретін концептілер (өзінікі - өзгенікі, алу - беру, тауып алу- жоғалту).

Ғарыш концептілерінің тобы (аспан, жер, планета, күн, жұлдыз, ай, құйрықты жұлдыз) өз ішінде төмендегідей топтастырылады:

а) ауа райы концептілері (ауа райы, жауын-шашын, бұлттар, найзағай, жаңбыр, боран, қар);

б) биологиялық концептілер (адамдар, құстар, жануарлар, жәндіктер, жыландар, балықтар, өсімдіктер, гүлдер, ағаштар, бұталар, шөптер, жидектер, жемістер, көкөністер), соматикалық (дене, бас, жүрек, бауыр), сезім(көру, дәм сезу, есту, хош иіс және т.б.);

в) ландшафтық ұғымдар өрісі (орман, шабындық, дала, тау, төбе, көл, теңіз, өзен, мұхит, жол);

г) зауыт, конвейер, машиналар, құрал-саймандар, ыдыс-аяқтарды қамтитын тақырыптық ұғымдар.

Әлеуметтік концептілер тобы:

а) саяси концептілер;

Әрбір тіл өз алдына саясат саласын бейнелейді. Бұл саланы саяси концептуалдық жүйе деп атауға болады. Оған: 1) саяси реалий концептілері (*саясат, билік, реформа, қайта құру, сыбайлас жемқорлық, террор*); 2) биліктің саяси органдарының концептілері (*маслихат, сенат, парламент*); 3) саяси бірлестіктер, партиялар, қозғалыстар концептісі (*партия, Алаш, Ауыл, Нұр отан және т.б.)*; 4) мемлекетті саяси басқарушылар концептісі (*президент, хан, премьер-министр, үкімет, министр, дипломат, губернатор, сенатор, депутат*); және де белгілі саяси тұлғалар (*Иван Грозный, Перт I, Сталин*); 5) саяси қызметкерлер мен олардың саяси нанымдары (*саясаткер; (саяси) партия, консерватор, радикал, либерал, кеңестік*); 6) адамдар арасындағы саяси қарым-қатынас концептілері (*үміткер(сайлауда), дауыс беруші, қарсылас, оппозиция*); 7) халықаралық және ішкі әлеуметтік өмір концептілері (*революция, сайлау, соғыс, келіссөздер, келісімдер*); 8) саяси жұмысшылардың концептілері (*үгіттеуші, саяси жұмысшы, саяси нұсқаушы, стилист*); 9) мемлекет концептілері (*Ресей, Қытай, АҚШ, Германия, Польша*); 10) ұлт концептілері(*неміс, орыс, қытайлық, американдық, қазақ*); 11) ішкі және мемлекетаралық құжаттарды жүргізу концептілері (*жарлық, келісім,*

конституция); 12) мемлекеттің және әлемнің тұрғындарының концептілері (*ұлт, ұлттылық, халық*); 13) мемлекеттің саяси құрылысының концептілері (*көппартиялылығы, бір партиялылығы, диктатура, республика, федерация, одақ*); 14) мемлекеттің саяси «климатының» концептілері (*фашистік, ұлтшылдық, толеранттылық*); 15) аймақтық концептілер (*Азия, Еуропа, Жерорта теңізі, Алтай, Сібір, Орал, Байкал маңы, Балтық*), және де оларға жататын ірі қалалар мен елді мекендер концептілері (*Мәскеу, Париж, Кузбасс*); 16) халықаралық бірлестіктер концептілері (*коалиция, Антанта, НАТО, ЕуроОдақ*); 17) мемлекетті саяси басқару концептілері (*аймақ, штат, облыс, аудан*).

Идеологиялық концептілер топтары келесілерді қалыптастырады: 1) философиялық ойлар, көзқарас, білім білу және олардың өкілдерінің жүйелік концептілері (*жаңа Платондық, позитивтілік, адамгершілік*); 2) экономикалық ойлардың, көзқарастардың және оны жалғастырушылардың концептілері (*глобалдылық, базар, ЕЭС, технократтылық*); 3) саяси-әлеуметтік ойлардың, көз қарастардың концептілері (*марксистік, империалистік, фашистік, коммунистік, тоталитарлық, либералдық, террористік, ұлтшылдық, нәсілшілдік*); 4) діни наным сенімдердің, көзқарастардың және оны ұстанушылардың тұжырымдамасы (*православтық, суннит, шиит*); 5) саяси партиялардың, қозғалыстардың және басшыларының концептілері (*партия, социолистік*); 6) өнер мен мәдениеттің және суретшілердің концептілері (*абстракциялау, модернизациялау*). Идеологиялық концептілері зерттеу кең ауқымды болып табылады. Бір жағынан, бұндай концептілерді зерттеу саяси лингвистиканың кең дамуына үлес қосса, екінші жағынан, басқа мемлекеттердің идеологиясының белгісіз салаларын тануға қажет, олар тек танымдық емес, сонымен қатар, еуропа елдеріндегі белгілі саяси құрылыммен салыстыруға пайдалы.

б) әлеуметтік мәртебе концептілері (элита, жоғары, шаруа, жұмысшы, билеуші (ханзада, патша, император, хатшы, президент), кедей кедейлер), шебер (ағаш ұстасы, құл);

в) ұлтты білдіретін концептілер (орыс, неміс, қытай, американдық, француз);

г) билік пен басқару концептілері (демократия, диктатура, еркіндік, ерік, анархия);

д) тұлғааралық қарым-қатынас концептілері (ықпал, тәуелсіздік, иеліктен айырылу, құлдық, бағыну, билік, бағыну, бейбітшілік, соғыс);

е) моральдық (этикалық) концептілер(ар-намыс, міндет, парыз, ар-ұждан, ұят, өкініш, ашкөздік, көтерілу, араздық, сатқындық, адалдық);

ж) кәсіп, іс туралы концептілер (жұмыс, қолөнер, жалқаулық, ойын, білім беру, мереке, бизнес);

з) діни концептілер (Құдай, қасиетті, иконалар, миссия, пайғамбар).

Психикалық (рухани) концептілердің тобын ішкі дүние (жан, рух) концептілері қалыптастырады:

а) мінез туралы концептілер (құмарту, шыдамдылық, сыпайылық, жомарттық, мақтаншақтық, дөрекілік, тәкаппарлық);

б) эмоция концептілері (көңілді, қуаныш, бақыт, ашулану, қайғы, шаттық, қасірет, қызғаныш, құмарлық, алаңдаушылық);

в) менталды концептілер (білім, ақыл, ой, түсіну, есте сақтау, ұсыну, себеп, қиял, шабыт, сана);

г) ерік білдіру концептілері (тілек, ерік, ерік-жігер, парыз).

Аталған топтар шекарасы көмескі екенін айта кету керек. Мәселен, соматикалық концептілер биологиялық топқа жатады, бірақ осы топтағы кейбір ұғымдар адамның ішкі жан дүниесін бейнелейді: жүрек - ең негізгі қан органы, жүрек - мінездің сипаты (ақ / қара жүрек).

Нөлдік концепт. Әр адамның концептуалдық жүйесі түрліше болып келеді. Қазіргі кезде жеке концептуалдық жүйелерді зерделеу автордың тілдік бейнесін талдаумен шектеліп отырғанын айта кету керек. Тіл концептуалдық жүйені толығымен бейнелейді деп түйіндеу орын алған, шындығында олай емес. Қазақ тілінде сөйлейтін адамдардың барлығына бірдей көнмойнақ, көбен, келепан, зұрнай, зұлпы сөздері ештеңе білдірмейді: тілде сөздер бар, олардың мазмұны барлық тіл сөйлерменіне белгілі емес. Кірме сөздердің (амфиктония,

анафема, теогония, унизм) де барлығы бірдей түсінікті болуы мүмкін емес. Тіл сөйлермені үшін ешқандай мағынаны білдірмейтін сөз нөлдік концепт деп анықталады.

Сонымен, концептуалдық зерттеу әдістемесін пайдалана отырып әрбір ұлт тілін лингвомәдени және лингвокогнитивтік бағытта зерделеу "тілдегі адам", "адамдағы тіл" тұжырымдамаларының арақатынасын айқындауға негіз болады.

ПРЕДИКАТИВНЫЙ ГЕНИТИВ В РУССКОМ И СЕРБСКОМ ЯЗЫКАХ

Кабанова С. А.,
к.ф.н., доцент

Республика Мордовия, г. Саранск,
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский
Мордовский государственный университет
имени Н. П. Огарёва»,
kabanovas1@rambler.ru

Среди многообразных типов славянского односоставного предложения, в частности, русского и сербского, недостаточное внимание, на наш взгляд, уделено односоставным предложениям с предикатом, выраженным падежной формой существительного в генитиве / родительном падеже с предлогом ДО и возможным отрицанием: серб. *Мачки је* ***до игре****, а мишу* ***до плача*** *(нар. посл.) [1, т.2, с. 294]; Главе семьи Брянцевых* ***было****, по его же словам,* ***«ни до чего»****, кроме работы [2].*Указанные конструкции, свойственные обоим славянским языкам, недостаточно описаны в академических изданиях, хотя анализ данного типа предложений внёс бы уточнение в систему односоставных предложений обоих языков и позволил бы подробнее охарактеризовать выражаемые ими значения, что дало бы возможность более адекватного межславянского перевода подобных предложений с сохранением выражаемого значения или максимально близкой его передачей. Конструкции этого типа – односоставные бесподлежащные предложения, не имеющие эквивалентной подлежащно-сказуемостной параллели. В русистике предложно-падежные формы генитива (родительного падежа) с предлогом ДО трактуются, среди прочего, как предицирующие компоненты модальной модификации модели со значением состояния лица [3, с. 51]. В русской грамматике-80 предложения со сказуемым, включающим указанную форму, относятся к числу предложений с фразеологизированной структурой, куда невозможно введение подлежащего или выделение члена предложения, формально и содержательно совпадающего с подлежащим [4, с. 217]. Конструкция **Ему не до разговоров** относится к числу выражающих значение несвоевременности чего-либо, обусловленной тем или иным состоянием субъекта [4, с. 217]. Т. В. Белошапкова, анализируя аспектуальную парадигму простого предложения, рассматривает список структурных схем, предложенный В. А. Белошапковой, и останавливается, в частности, на структурной схеме Cops/nN2pr/Advpr, не описываемую Грамматикой-80, определяя её значение как «наличие состояния – бессубъектного или отнесённого к субъекту» [5, с. 28].

С. Танасич при анализе истории изучения сербского односоставного предложения [6] акцентирует внимание на частотности бесподлежащных предложений и ссылается на исследования авторов 20-го века, прежде всего, М. Стевановича, уделившего в своей фундаментальной грамматике внимание предложно-падежным генитивным формам в объектной роли, в частности в сочетании с глаголами **држати**, **бити** или, соответственно, **јест, бити стало**, например в значении **бити заинтересован**‘быть заинтересованным (в чем-либо)’, **полагати** (на нешто) ‘придавать значение чему-то; считаться с чем-то’, **марити** (за што) ‘хлопотать о чём-то’, **ценити** (што) ‘ценить что-то’, **хтети** (што) ‘хотеть, желать чего-

то’, **осећати потребу** и **нагон***за чим* ‘ощущать потребность в чём-то и неосознанное желание, стремление’, причём большое количество примеров содержит отрицательную форму связочного глагола, выражающую значение отрицания применительно к предмету / действию*: Није генералу **до паше** него **до откупнине** (Е. Кумичић, Урота Зрињско-Франкопанска, 123), Нити је њима **до науке** ни **до позоришта** (М. Кашанин, Трокошуљник, 77) [1, т.2, с.294]*. Между тем, в разделе «Безличные предложения» упоминания о структурах подобного рода нет.

В обоих славянских языках конструкции данного типа содержат в массе своей главный член с формально выраженным / не выраженным глаголом-связкой в сочетании с предложно-падежной формой родительного падежа или сербского генитива и субъектный компонент в форме русского дательного падежа или сербского датива, обозначающего носителя состояния или участника ситуации (следовательно, ему может быть интересно или неинтересно, выгодно или невыгодно участвовать в происходящем), – т. о. речь, как правило, идёт о внутреннем состоянии индивида или его отношении к ситуации, в которую он может быть вовлечён. Подобные структуры описывают разные типы субъектных состояний, обусловливающие модальное состояние желательности / нежелательности, интереса к чему-л. / кому-л., потребности в к.-л. / чём-л. В обоих языках анализируемые структуры чаще выступают в формах синтаксического индикатива.

В трактовке употребления конструкции ДО+ Род пад./ Ген. мы опираемся на следующие положения:

1) конструкция ДО + Род пад. / Ген. – базовая для образования конструкции с отрицанием;

2) ограничение на употребление субстантивных форм отсутствует: с предлогом ДО сочетаются конкретные имена существительные: *И ему временами **бывало просто не до кота** [2]*, девербативы с процессуальным значением или девербативные группы-свёрнутые пропозиции с несколькими участниками, что прямо подтверждается контекстом: *[А тем летом, когда в доме появился камышовый найдёныш, Коля уже работал на тракторе и на комбайне почти вровень с отцом.] Ему, ясное дело, **было не до воспитания котёнка** [2]*, девербативы с конкретным значением: *Тут уж **не до шуток**. Я всякий раз переживаю, – улыбнулась Долли [7, с. 408]*, деадъективы: *Тут уж **было не до приличий**, ибо безумие заразительно, как инфлюэнца, а безумие радости особенно [8, с. 212]*. Возможно также употребление личных и возвратных местоимений: *В тот час, когда Жилин подползал под нашу проволоку, пришло сразу несколько саней, и все с медпункта бросились грузить на них раненых. Тут уж **было не до себя**, и Мария [беременная. – С. К.] тоже пошла помогать [9, с. 307]*, а также указательных местоимений, семантически соотносительных с придаточной изъяснительной объектной сложноподчинённого предложения: ***Стало** му **је било само до тога** да се своје, сиромашне, рођаке отараси [10, т.2, с. 51]*.

3) утвердительные и отрицательные конструкции рассматриваемого типа основываются на выражении значения психофизиологических субъектных состояний, мотивирующих модальные состояния;

4) данные конструкции реализуются в формах синтаксического индикатива и условного и сослагательного наклонений;

5) общее значение конструкции с отрицанием может быть сформулировано как «значение неприятия предмета / лица, названного генитивной формой, его отстранения или неприятия действий/ событий/ ситуации, обозначенной в контексте местоименной формой, основанное на семантике субъектного состояния или объективного положения вещей».

Иллюстративный материал обоих языков позволяет выделить следующие типы значений, выражаемых конструкциями ДО+Род. Пад. /Ген. **без отрицания**:

1) значение **интереса** к предмету, мотивированное позитивным эмоциональным отношением: *Мени **је стало до оне дјевојке** [1, т. 2, с. 294] –‘Интересует меня та девушка’(перевод наш.– С. К.).* – ср. конструкцию, выражающую **отсутствие интереса** к предмету, обусловленное наличием положительного эмоционального отношения к объекту привязанности: *Но разве меня волновала судьба отважной героини?! Мне **было не до неё**.*

Рядом сидела Люба. Вскоре после того как начался фильм, я коснулся её руки [11, с. 146];

3)значение **действия и желания продолжать его**, обусловленное иным, чем у субъекта, эмоциональным состоянием партнёра: так, героиня романа Б. Богдановича «Кућа лепих успомена» («Дом хороших воспоминаний»), Радинка, заступается за подругу, Гордану, не решившую, как ей относиться к ухаживающему за ней молодому человеку, поскольку её возлюбленный убит: – *Теби **је до шале**, јер се не ради о твојој кожи – била је упорна у одбрани Радинка. – Каква кожа! Срце је нападнуто! Зато је Гордана забринута. Откуд баш на њу да налети напаст! – смешкала се враголасто Лепа [12, с. 185]*.

Конструкции **с отрицанием** могут выражать следующие типы значений:

1) значение физиологического состояния **деятельного бодрствования**: *Конечно, отцу с матерью сейчас **не до сна**! Они, наверное, думают о своём пропавшем сыне, звонят во все концы города – на вокзалы и пристани, теша себя надеждой, что бегун вот-вот отыщется... [13, с. 82]*;

2) значение переживания субъектом эмоции **вины**, связанной с поведением последнего: – *Ступай, – сухо сказала мама. – И передай Льву Семеновичу, что, если он вздумает взгреть тебя ремнем, я заранее одобряю эту меру...*

*– Передам, – буркнул Лодька. Хотя **было не до шуток** [14, с. 559]*;

3) значение эмоционального состояния **страха**, причём если в предложении отсутствует обозначение субъекта, то данное состояние приписывается всем участникам ситуации или хотя бы тем, кто потенциально может быть вовлечён в неё: *Эту самую позиционную из всех позиционных войн в истории французы называли «странной войной».*

*И вдруг **стало не до смеха**.*

На газетных полосах замелькали заголовки, которые нельзя было читать спокойно. Германские войска, обойдя «линию Мажино» с севера, лавиной обрушились на французскую землю [11, с. 376].

Семантика обозначения **страха** выступает в конструкциях, описывающих события, связанные с воздействием на людей как физиологически, так и идеологически:

У време окупације, у Руми, је стално била немачка војска, усташе и домобрани.

*Ником **није било до шетања и биоскопа**. Стално су вршене рације, претреси, легитимисање, испитивање, привођења, затварања и одвојења у логоре [12, с. 73]*.

4) Значение эмоционального переживания субъектом предстоящего расставания, выражаемое в действии, обозначенном глаголом, словообразовательно связанным с употребляемым существительным: *Сва уплакана и уплашена да јој се неће вратити, љубила је мужа, без стида и несито. <...> Мада јој **није било до песме**, и мада беше уплакана, пила је и **певала**. Скривала се са мужем и љубила му врат, груди, уста, уши [10, т.1, с. 54]*.

5) Эмоциональное состояние **радости, наполненности впечатлениями** как мотиватор невнимания к разговору партнёров: [*Как равный шагал я по улице между Марусей и Ильёй Захаровичем.]Они о чём-то ласково и тихо переговаривались, но **до того ли было** мне, чтобы прислушиваться: я всё ещё был переполнен праздничными впечатлениями [15, с. 40]*;

6) значение **занятости** с ребёнком, забот о младенце как отказ от выражения любовного отношения: [*Фельдшерица поднялась, поколдовала у печи, поставила чайник и, проходя мимо Зобова, мимоходом провела по его волосам, скользнула рукой по шее и плечам. У Басина заныло сердце – давно, очень давно он не знал такой ласки.] С тех пор как родился первый ребёнок, жене **стало не до ласки**, а потом война [9, с.177]*;

7) значение **отсутствия интереса к предмету**:

а) предмет представляется менее интересным с точки зрения **привыкания** к нему, становления обычным для субъекта (конструкция с имплицитно выраженным отрицанием): *Да **разве было до** какого-то там буржуйского **котелка**, когда в доме столько нового! [11, с. 65]*;

б) предмет представляется моментно не интересным в связи с **эмоциональным настроем** субъекта, желающего показать себя наилучшим образом, без учёта настроения аудитории, испытывающей закономерное чувство обиды: так, молодой артист-дебютант спрашивает у

опытного о причинах холодного приёма публикой, и старший объясняет: *Ты чем на манеже занят? А я тебе скажу: со всех сторон стараешься себя показать – вот я какой, вот как здорово двигаюсь, изображаю, тому подобное. Ну, а про зрителя забыл.* ***Не до него тебе****. Разве зрителю не обидно? Очень даже обидно [15, с. 487]*;

в) предмет речи / обсуждения представляет интерес или, напротив, не является таковым, что связано с влиянием гендерного фактора: так, ряду героинь романа М. Црнянского «Сеобе» (‘Переселение’) более интересны были разговоры о кавалерах и сами кавалеры, чем дискусии о национальности и нации: *Није био увидео да се то дешава само у његовом, уском, сирмијском кругу, а да* ***је*** *ћеркама сенатора у Неоплатенси, ћерци капамаџије Гроздина, уопште госпожицама у грађанству,* ***до национа, и разговора о национу*** *мање* ***стало*** *[10, т.2, с. 143]. – ср.:* ***До швалера, и разговора о швалеру****, много им* ***је било*** *више* ***стало*** *[10, т.2, с. 143]*;

д) ранее интересный предмет представляется **моментно** не интересным, поскольку закономерный страх за собственную жизнь перевешивает всё прочее: *Папе Клименту VII в то время, по правде говоря,* ***было не до Индии, не до Китая****. [Он бежал из Ватикана от воинов КарлаV и отсиживался в городе Орвиенто к северу от Рима] [16, с. 47]*.

Действие, обозначенное девербативом или девербативной группой, представляется моментно не целесообразным в связи с общим положением вещей:

– Ох-ох! – озабоченно вздохнул директор. – Признаться, сейчас ***не до приёмов****. Экзамены идут, за ними госэкзамены, выпуск [15, с. 502]*.

Надо сказать, что названные конструкции в обоих славянских языках не могут быть подвергнуты синтаксическим трансформациям, поскольку полученные конструкции либо перестают выражать нужное значение, либо не бытуют в повседневной речевой практике [6, с. 14], см. например: *Ником* ***није било до шетања и биоскопа****. – Ником* ***се не ишло у шетњу и биоскоп****‘никому* ***не хотелось идти на прогулку и в кино****’* (трансформированная конструкция выражает значение нежелательности действия, тогда как оригинальная выражает в контексте семантику страха); *Конечно, отцу с матерью сейчас* ***не до сна****! – Конечно, отец с матерью сейчас* ***не спят****!* (в трансформированной конструкции не выражено значение деятельного бодрствования, осложнённого (и обусловленного) оттенком эмоционального переживания); ***До швалера, и разговора о швалеру****, много им* ***је било*** *више* ***стало*** *. –****Прича*** *им* ***се*** *о швалеру ‘им хочется говорить о кавалерах’* (трансформ выражает семантику желательности тематически соотносимого речевого действия, тогда как оригинальная конструкция связана со значением интереса к предмету как результату **осмысленного** отношения).

Таким образом, рассмотренный материал приводит к следующим выводам: конструкция ДО+Ген. / Род. пад. в дальнеродственных славянских языках выступает в роли присвязочного компонента главного члена односоставного безличного предложения со значением субъектного состояния, причём при формальной невыраженности субъектного компонента семантика состояния приписывается действительным или потенциальным участникам ситуации. Данная конструкция без отрицания выражает значение эмоционального состояния (переживания), модальное значение желательности предмета / действия, нуждаемости в предмете / действии, интереса к предмету / действию. Конструкции с отрицанием выражают значение негативных эмоциональных состояний (страх, переживание обиды, вины), значение отсутствия интереса к предмету / действию, связанное с отношением к нему в процессе временного обращения с ним; реже подобные конструкции выражают значение радости. При употреблении личной местоименной формы конструкция с отрицанием выражает отношение к упомянутому лицу со стороны субъекта действия; при употреблении указательной формы последняя соотносится с придаточной изъяснительной сложного предложения, представляющей собой описание разворачивающейся ситуации. Семантика подобных конструкций обязательно требует ситуативной или контекстуальной поддержки, причём последняя может представлять собой конструкции иного синтаксического типа, прежде всего личные.

Список использованной литературы:
1. Стевановић М. Савремени српскохрватски језик (граматички системи и књижевнојезичка норма). Т. 2. Синтакса. Друго издање. –Београд: Научна књига, 1974. –942 с.
2. Золотцев С. А. Камышовый кот Иван Иванович // (электронный ресурс):(https://www.litmir.me/br/?b=194347&p=32) (дата обращения 18.02.2018)
3. Золотова Г. А. Синтаксический словарь: Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. – М.: Наука, 1988. – 440 с.
4. Грамматика современного русского языка. В 2 т. Т. 2. Синтаксис. /Отв. ред. Н. Ю. Шведова. – М.: Наука, 1980. – 767 с.
5. Белошапкова Т. В. Аспектуальная парадигма простого предложения // Традиционное и новое в русской грамматике. Сборник статей памяти Веры Арсеньевны Белошапковой / Сост. Т.В. Белошапкова, Т.В. Шмелёва. – М.: Индрик, 2001. – С.20-30.
6. Танасић С. Безличне реченице са конструкцијом ДО+ГЕНИТИВ // С. Танасић. Из синтаксе српске реченице. – Београд: Београдска књига, 2012. – С.7-16.
7. Кузнецова А. А. Под бурями судьбы жестокой...: Трилогия. – М.: Дет. лит., 1987. – 415 с.
8. Окуджава Б. Ш. Свидание с Бонапартом; Частная жизнь Александра Сергеича; Стихотворения / Булат Окуджава. – М.: Эксмо, 2010. – 768 с.
9. Мелентьев В. Г. Варшавка: Роман. – М.: Современник, 1984. – 318 с.
10. Црњански М. Сеобе. У 3 кн. Београд: Нолит, 1978. Кн.1. 252 с.; Кн.2. 464 с.; Кн.3. 487 с.
11. Минчковский А. М. Повести о моём Ленинграде: Повести. – Л. : Сов. писатель. Ленингр. отд-ние, 1987. – 456 с.
12. Богдановић Б. Кућа лепих успомена. – Јазак, КЗ «Другари», Б.Г.И. – 243 с.
13. Поливин Н. Г. Корабельная сторона. Роман. – М.: Моск. рабочий, 1976. – 416 с.
14. Крапивин В. П. Трофейная банка, разбитая на дуэли. Повести /Владислав Крапивин. – М.: Эксмо, 2008. – 592 с.
15. Бартэн А. А. Под брезентовым небом. – Л.: Сов. писатель, 1975. – 656 с.
16. Марков С.М. Вечные следы. – М.: Молодая гвардия, 1973. – 496 с.

ШЕТ ТІЛІН ЕРТЕ ЖАСТАН ҮЙРЕТУДІҢ МАҢЫЗЫ

Қарабалина С. Х.,
магистр, аға оқытушы,

Қазақстан Республикасы, Атырау,
Х.Досмұхамедов атындағы
Атырау мемлекеттік университеті,
skarabalina@bk.ru

Соңғы жылдары шетел тілін үйретудің маңыздылығының жоғарылығы айқындалды. Бұл пәннің білім беруде ғана емес жеке тұлғаны тәрбиелеуде де атқаратын рөлі өте жоғары. Бүгінгі таңда ол таңдаулы да қажетті пәндердің біріне айналды. Шетел тілін білмеген адамға жаңаша өмір сүру мүмкін емес екендігі шынайы фактіге айналып отыр. Мемлекеттік деңгейде бұл факт өзінің Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында анықталған.

Жаңа өмір талабы кез келген адамды алаңдатады. Шетел тілі қазіргі заман талабына сай көптеген мектептерде 1-сыныптан бастап жүргізілуде. Бұл оқушы бойында ертеден бастап ұлтаралық, мәдениетаралық бірлестікке дайындықтың қалыптасуына ықпал етеді. Шетел тілін бастауыш мектептен бастап оқытудың артықшылығы әрбір баланың психологиялық ойлауына, шет тілі сөзіне көңіл аударуына, түсінуіне оң әсер ететіндігі, сонан соң негізгі

мектепте білімін берік нығайтып, білім сапасын арттырып, шетел тілінде қарым-қатынасқа түсіп ерте мәдениетаралық коммуникацияға мүмкіндік береді.

Шет тілін оқып, үйрену бірден қалыптаса қоймайды. Өз ана тілін әлі толық меңгермеген балаға шетел тілін үйрету оңайға соқпасы анық. Бұл кезде мұғалімге үлкен жауапкершілік жүктеледі. Сол үшін бастапқы сыныптарда-ақ оқушыларды түрлі тәсілдермен білім алуға үйрету керек.

Шетел тілін оқыту - оқушылардың санасында мәдениетаралық коммуникация іскерліктерін қалыптастырудың нақты жолы.

Шетел тілдерін оқыту мәселелерін қарастырғанда ең алдымен ана тілінің алар орны туралы мәселе сөз болады. Бұл жайында ғалымдар арасында екі түрлі көзқарас бар. Оның бірі – шетел тілін оқытуда тек ана тіліне сүйене, ана тілімен салыстыра отырып оқыту қажет деп санаса, екіншісі – шетел тілі сабағын ана тілінің көмегінсіз тікелей меңгерту керек деп есептейді. Ғалым Л. В. Ляховицский: «Шетел тілін меңгеруде ана тілінің ерекшеліктерін ескеру, үйренуші үшін жаңа тілде кездесетін қиындықтарды түсінуде өте қажет. Тек қана ана тіліне сүйене отырып, кездесетін осындай қиындықтарды жоюға болады. Шетел тілінде жаттығулар жасау арқылы сабақта ана тілін қолданбауға болады, бірақ ана тілі оқушылардың санасында сақталады. Ал егер сабақта ана тілінің ерекшеліктеріне көңіл бөлмесе, оқушылардың шетел тілін меңгеруіне кей жағдайда зиян келуі мүмкін. Яғни, сабақ тек шет тілінде ғана болса, оқушылар үшін түсініксіз тілдік материалдардың саны көбейе түсіп, ол оқушының шетел тілін меңгеруіне қызығуын төмендетеді», - дейді. Ғалымның пікірін негізге ала отырып, ағылшын тілін оқытуда ана тілінің ролі жоғары, сондықтан ағалшын тілін қазақ тілімен салыстыра отырып оқыту жөн деп санаймын.

Ағылшын тілін ерте жастан оқытуда жас өспірімдердің физилогиялық, психологиялық қызмет көздерінің мол екені баршамаызға мәлім. Жас өспірімдердің:

- тез қабылдауы;
- еліктеуге бейімділігі;
- қиялының әртүрлілігі;
- ойлау, ауызша сөйлеу іскерлігінің дамуы;
- танымдық іс-әрекеттерінің дамуы;
- есте сақтауы;
- қызығушылық қасиетінің молдғы мен әртүрлілігі;
- жан-жақты тәрбилееуге бейімділігі;
- еліктеуіш қасиетінің басым болуы;
- іс-әрекетті ойын түріндегі тез қабылдауы.

Жоғарыда айтылған қасиеттерді бала бақшадан, бастауыш мектептен бастап оқытуды бастау қажеттілігі дәлелдей түседі.

Ағылшын тілін ерте жастан оқытуда мотивацияның рөлі зор екені айдан анық. Жас өспірімдердің тілге деген қызығушылығын дамыту негізгі шарт. Қызығушылық тұлғаның белгілі бір әрекетте, затқа эмоционалды қатынасы болғандықтан, зейін машықтанады, ойлау терең болып, тілдік материал ойда ұзақ уақыт сақталады. Оқу үдерісінің қызықты, тартымды болуы, эмоционалды редакдакциялардың көп болуы, ағылшын тіліне деген қызығушылықты арттырады.

Бастауыш мектептің міндеті – баланың жеке басын бастапқы қалыптастыруды қамтамасыз ету, оның қабілеттерін анықтау және дамыту. Осы сатыдағы оқу мен тәрбие қалыптастыруға, білім алуға керекті дағдыларды үйренуге, тілдік қарым-қатынастың қарапайым түрлеріне бағдарланады, негізгі мектептің жалпы білім беру бағдарламаларын меңгеруге қажетті база жасалынады». Яғни, Қазақстан Республикасы азаматтарының шетел тілдерін меңгеруі әлемдік білім беру кеңістігіне енуге, әлемдік өркениетпен ықпалдасуға, жаңа прогресшіл технологияларды пайдалана отырып қоғам өмірінің жаңа сапасының негізін құрайтын және елдің экономиялық қуаты мен ұлттық қауіпсіздігін нығайту үшін қажет.

Соңғы жылдардағы ғаламдық өзгерістер барлық елдердің білім жүйесіне де өзгерістер әкелді. Жеке тұлғаны дамыту үшін оқушыға оқу үрдісінің мәдениетаралық қарым-қатынасын

меңгертеміз. Шетел тілін оқыту әдістемесінде оқушылардың өз бетінде оқуы, ізденуі тәрбие үрдісімен үнемі бірге жүретін бөлінбейтін құрмалас бөліктер.

Қазір ата-аналар балаларын шет тілін үйретуді мүмкіндігінше ерте кезеңдерден бастауға және олардың жан-жақты білім алуына, саналы да білімді болып өсулеріне жағдай жасауға, мүмкіндігінше талпынады.

Психолог Е. В. Жиркованың пікірінше, шетел тілін оқыту және баланың абстрактілі ойлау қабілетін дамытуда баланың сурет салу, сөйлеу қабілетін, есептеу қабілеті шетел тілімен байланысты жоғарылайды. Сол жастағы балалармен салыстырғанда шетел тілін оқыған балалардың оқу қабілетінің деңгейі өте жоғары деген пікір айтады ғалым.

Төменгі сатыда балалардың түсінуі, есте сақтау қабілеті жақсы дамыған. И. Н. Борисенко, В. Пенфильд, Л. Робертс «Сөйлеу және ес механизмдері» атты еңбектерінде «тоғыз жасқа дейінгі балалар сөйлеу шеберлігінің маманы. Баланың миы тілге арнайы икемді болады, бірақ ол есейе келе азаяды» деген. Ал И. Н. Борисенко оқушыларды шетел тілін оқуға үйретуді жүргізген эксперимент нәтижесінде бұл жастағы балалар салыстыруға, сараптауға, қорытынды жасауға, жалпы және жеке жұмыс істеуге белсенді, қабілетті деп анықтайды. А. Д. Климентенко «баланың фонемалық естуі жақсы дамыған деңгей 8 – 9 жас» деп белгілеген. Бала дыбысты тек қайталап қоймай, әуенін созып, екпіні деайта алады. Американдық бала дәрігері Г. Доман – «Тілді үйренудің алғашқы жылдарындағы тіл керемет, бала тілі ғалам тілінен де артық, балаға қандай жаңалық хаюарласаң болғаны, ол керемет заң аша алатындай қабілетті болады» деген пікір айтқан.

Бастауыш сыныпта ағылшын тілін ерте жастан оқытуда көрнекілік құралдарының рөлі өте зор, себебі олар оқыту мақсатында аз уақыт ішінде тиімді жетудің көзі болып табылады. Оқу материалдарын жылдам қабылдауда ұзақ уақыт есет сақтауға, ойлауға без сезімнің ішінде есту және көру сезімдері ерекше маңызды, сондықтан көрнекілік бастауыш сынып оқытушысына баға жетпес көмек көрсететін құрал болып табылады.

Жалпы білім беру жүйесінде бастауыш сынып оқу үдерсі төрт жылды қамтиды. Осы аралықты жас ұрпақ мектеп оқушысына айналып, мінез-құлық өзгеріп, санасы, ойлауы күрделеніп, жан-жақты білім және тәрбие алуға бет бұрады. Ғалымдардың тұжырымдамалары бойынша жас ұрпақтың психалық қаситеттері бастауыш мектеп жасында қалыптасып оларды оқуға және еңбектенуге неғұрлым табысты дайндауға болатынын мәлімдейді. Бастауыш сынып оқушыларының бойыннда болатын анатомиялық, физиологиялық және психологиялық өзгерістерге қарамастан, олардың жан-жақты, терең білім алуға деген құштарлығын оятып, дамыту бастауыш сынып мұғалімдерінің басты мақсаты балып саналады.

Психологтар балалардың есту, көру, түсіну, қайталау қабілеттері ерте дамитындықтарын дәлелдеген. Балалар салыстыру, сараптау, түсіну құралдарын толық меңгеретіндіктері Л.В. Тихомирова мен А.В. Басовтың «Развитие логического мышления у детей» еңбектерінде көрсетілген.

Жалпы отандық және елдік ағартушылар өздік жұмыс мәселелеріне көп көңіл бөлген. К.Д. Ушинский өздік жұмыс ты ұйымдастырудың міндеттерін белгілеп. Ес, ойлау қабілетін ояту үшін оқушылардың әрекетін бағыттай отырып, оқыушының жаңа танымын дамыту керектілігіне баса назар аударған. Өздік жұмысты зерттеуші ғалымдар қатарына С.Н. Архангельский, Ю.К. Бабанский, М.Г. Горунов, Е.Я. Галант, С.Н. Зиновьев, А.Г. Молибог, Н.Д. Нандров, О.А. Нильсон, И.И. Пидкасистый, Ю.А. Саломин, Т.И. Шамоваларды жатқызамыз.

Өз бетімен оқу іс-әрекет дағдысын, қабілетін қалыптастыруда В. А. Сухомлинский «бұл тәсіл ақыл ойды дамыту мен тәрбиелік маңызы өте жоғары оқыту түрі» деп пікір айтқан.

«Өздік» сөзінің мағынасын ашсақ- тәуелсіз әрекетке қабілетті болу, бөтен әсерден ерікті, бос, еркін болу, жеке шығармашылық күшіне ие болу деген сөз. Бұл анықтамадан жалпы, оқушының өздік әрекет етуге қабілетті болуы қажет деген қағиданы түсінеміз.

Өздік жұмыс деңгейі ойлау әрекетіндегі қойылған талапқа байланысты болады. Мақсаты, бағыты, ол әрәекеттің дамуы, белсенділік деңгейіне байланысты. Жеке тұлғаның әрекеті бұрынғы тәжірибесіне байланысты.

Педагогтар мен психологтардың дәлелдеуінше өздік жұмыс балалардың ойлау әрекеттерін белсенді ете түседі және оқудың сапасын арттырады. Т. В. Рогованың пайымдауынша П. И. Пидкасистый ізімен түсінетін болсақ «өздік жұмыс әрекеті кезінде баланың пәнге деген қызығушылығы арта түседі және жеке тұлғаның мінезі қалыптасуына себеп болады». Өйткені әрбір оқушы өз тапсырмасын орындауда ақпарат құралдар көздерін қолдана отырып, қажетті нәтижеге жету үшін өздігінен жұмыс істейді, ал бұл баланы жауапкершілікке итермелейді.Ал, біздің ойымызша өздік жұмыс ішкі басқару әрекетімен бақыланатын, сабақпен қатар, сабақтан тыс жүргізілетін процесс деп танимыз. Өз бетімен танудың негізінде ең алдымен өздігінен ойлау қабілеті жатады дейді дидакт ғалымдар. С. Л. Рубинштейн пікіріне сүйенсек «өзіндік іс-әрекеттің талабы: ойлау, бағытталу, белгілі бір мәселенің жаңа жағдайда шешімін таба білу» екен.Біздің ойымызша өздік жұмыстың ерекшелігі өз бетімен сұрақты түсініп, жауабын тауып, қорытынды жасау.

Жоба әдісінің жаңа түсінгінің негізі Е. С. Полат айтқандай: «Көлемді мәселені зерттеу, өндеу әдістері шынайы тәжірибелі қорытындыға негізделген. Нәтижеге қол жеткізу оқушыны өз бетімен ойлауға, мәселені шешуге, болжауға, шешім түрлері, істін немен байланысты екенін аңықтауға үйретеді».

Жоғарыда айтылғандарды тұжырымдай келе, жоба әдісімен оқыту жеке тұлғаға бағытталатынына көз жеткіземіз. Сондай-ақ оқушының өз бетімен оқуын, белсенділік, танымдық, іскерлік, шешуші қабілеттерін қалыптастырады.

Жоба әдісі – қазір көп қолданылып жүрген. Бұл тәсіл берілген тапсырманы шештіру арқылы оқушының танымдық әрекетін арттырады. Жобалы үлгілер оқыту процесінде баланы өз бетімен жоспар құруға, бағдарлауға, жеке маңызды мәселені түп нұсқанымен зерттеп, қорытындысын шығаруға жетелейді.

Біздің пайымдауымызша шетел тілін оқытып, үйретуді бастауыш қазақ мектептерінің 3-4 сыныптарынан бастап шетел тілінде сөйлеуге үйретуде жоба әдісі өздік жұмыс түрінде оқушылардың білім сапасын көтеруіне себеп болады. Бұл кезендегі балалардың ауызша сөйлеу қабілеттерін дамыту мүмкіншіліктері мол екендігін көреміз.

Біз психологтардың анықтаған дәлелдемелері мен пікірлеріне сүйене отырып, 9-10 жасар балалар сараптауға, салыстыруға, өз беттерімен ойларын айтуға қабілетті екендігіне қанықтық.

Жобамен оқытуда оқушылар өздік жұмыс ретінде шығармашылық жұмысты орындауға мүмкіншілік алады. Қажетті ақпаратты жинауда бала өз бетімен ойлануға, мәселенің шешімін тауып, оны шешуге, қорытындылар жасауға, шешім түрлерін таңдауға, себеп салдарын түсіндіруге үйренеді. Жобаны жүргізуде бүкіл процесс оқушыларға бағытталғандықтан, оқытушы оның кеңесшісіне айналады.

Жұмыс нәтижесінде баланың шетел тілінде сөйлеу қабілеті дамиды. Өздік жұмыстың психологиялық – педагогикалық және методикалық негіздеріне сүйене отырып мынадай қорытындылар жасауға болады;

- шетел тілін оқытуда өздік жұмыс ретінде жоба әдісі оқушының ізденуші, зерттеуші әрекеттерін қамтып, оқудың сапасын көтереді;
- шетел тілін оқытуда баланың жобаға қатысушы ретінде әрекет етуі шынайы өмір жағдайларында іске асады;
- оқытуды ұйымдастыруда оқушының интеллектуалды, шығармашылық, коммуникативтік қабілеттерін дамытады;
- топ арасында көшбасшы болуға жетелейді;
-топпен жұмыс жасауда жауапкершілігін арттырады;
- топпен бірлестік, шығармашылық жұмысы артады;
- жұмыс барысында жоспарлауға дағдыландырады;
- баланың шыдамдылық қасиетін қалыптастырады;

- бірлескен жұмыста жігер береді;
- оқу сапасын көтерумен қатар нақты іс-әрекет етуге үйретеді;
- сөздік қоры толып, шетел тілінде сөйлеуде тілдік мәдентетке үйренеді;
- өз бетімен жұмыс жасауда қабілеттері ашылады;
- түрлі сөз үлгілерін қолдана отырып, сөйлемдерді, айтылатын ойын жеткізуде үзбей сөйлеуге үйренеді.

Сонымен жоба әдісін өздік жұмыс түрінде қолдануда баланың сөйлеу қабулеттері дамиды

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы// Қазақстан мұғалімі. 2004. – 2,3 бет.
2. Р. Ф. Исаева. Проблемы обучения детей-казахов иностранному языку в раннем возрасте. 1968, 8 бет.
3. А. С. Сажина. Фонетические аспекты на раннем этапе. Иностранный язык в школе – 1998 -№4, 18с.
4. Ғылыми-әдістемелік журнал.Қазақстан мектептеріндегі шетел тілдері-2006ж.

О ПРИНЦИПАХ ВЫДЕЛЕНИЯ ТИПОВ ВТОРОСТЕПЕННЫХ ЧЛЕНОВ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Карашулакова М.Ж.,
к.фн., доцент

Казахстан, Актобе,
АРГУ имени К. Жубанова,
karashulakova56@mail.ru

Современное состояние лингвистической теории характеризуется обилием систем и концепций о синтаксисе членов предложения, имеющих место в истории синтаксической теории и в практике школьного обучения русскому языку. Отсутствие твердыхкритериев для синтаксического разбора второстепенных членов предложения, субъективный произвол, с каким одни выражения заменялись другими и в самой постановке вопросов, приводили к разнобою в синтаксическом разборе.

Второстепенные члены предложения до 30-х годов XX века в научной и учебной литературе рассматривались в соответствии с формально-грамматической классификацией, по которой все согласованные слова считались определениями, все управляемые – дополнениями, все примыкающие – обстоятельствами.

С середины 30-х годов логическая классификация второстепенных членов предложения была возвращена в науку и стала основой учения о второстепенных членах предложения [1, 247].

Во введении ко второму томуГрамматики русского языка (1960) В.В. Виноградов отмечаетсвязь учения о второстепенных членах предложения с теорией словосочетания,обращая внимание на недостатки существующей классификации второстепенных членов предложения и на необходимость коренного пересмотра традиционного учения [2, 508].

В синтаксических исследованиях последнего времени нередко выделяются только главные члены предложения: подлежащее, сказуемое или главный член односоставного предложения. Другие члены предложения квалифицируются как присловные распространители компонентов структурной схемы или распространители предложения в целом (детерминанты). Такой точки зрения придерживаются авторы Русской грамматики (АГ-80) [3, 471].

На современном этапе развитиялингвистической науки целесообразным представляется структурно-семантический подход к выделению второстепенных членов предложения. При определении их типов учитывается:

1. Семантика и способ выражения словоформ, выступающих в роли второстепенного члена предложения.

2. Вхождение или невхождение словоформы в словосочетание в качестве зависимого компонента.

3. Отнесенность словоформы к слову или к основе предложения.

4. Роль словоформы в формировании семантической и синтаксической структуры распространенного предложения.

Второстепенные члены либо определяют в том или ином отношении предикативную основу предложения, либо один из них поясняет другой. Так как все эти распространители не участвуют в конструировании основы предложения, они противопоставляются главным членам и потому называются второстепенными членами.

Современные исследователи теорию второстепенных членов предложения связывают с учением о словосочетании. «Во второстепенных членах предложения как бы синтезируются, обобщаются по функции те же разнообразные грамматические отношения, которые обнаруживаются между словами в строе словосочетания» [3; 321].

Атрибутивные, объектные, обстоятельственные и другие семантико-синтаксические отношения, выявляющиеся в словосочетаниях с подчинительной связью, представляют собой основу для выделения таких членов предложения, как определение, дополнение и различные по значению обстоятельства, так как синтаксические признаки второстепенных членов предложения формируются на базе морфологических категорий и их функционально-синтаксического значения в структуре словосочетания. Таким образом, грамматические отношения, которые складываются между поясняемым словом и поясняющим, определяются в основном их внутренним взаимоотношением, а не структурой предложения. Именно это и приводит к мнению о возможности рассмотрения данного грамматического явления в рамках словосочетания и устранению собственно учения о второстепенных членах [3; 279].

Однако не всегда второстепенные члены предложения входят как компоненты в состав словосочетаний, формирующих предложения. Довольно часто дополнение (объект) и обстоятельство могут относиться ко всему предложению в целом, то есть не входятни в группу сказуемого, ни в группу подлежащего [3; 281].Такие члены предложения называются детерминирующими членами предложения, или детерминантами.Итак, второстепенные члены не всегда соответствуют компонентам словосочетания. Частично на этом основании и строится концепция о двух синтаксических уровнях – словосочетания и предложения, наличие которых не предполагает их разрыва и обособленности друг от друга: компоненты словосочетания в предложении преобразуются в его члены, способные функционировать уже с новыми связями и отношениями. В других случаях второстепенные члены предложения вообще формируются не на базе словосочетания, такие функции выполняют свободные словоформы.

Таким образом, традиционное учение о второстепенных членах предложения в его общем плане представляется вполне возможным. Вместе с тем при вычленении второстепенных членов предложения важно учитывать характер вхождения их в предложение: через посредство словосочетания (второстепенные члены с присловной зависимостью) или через отношение к предикативной основе предложения (разные виды детерминации). Так сложилось учение о присловных и собственно предложенческих распространителях [3; 298].

Традиционное деление второстепенных членов на определения, дополнения и обстоятельства основывается на функционально-синтаксических свойствах зависимых слов в очень обобщенном виде, хотя «функционально-синтаксические оттенки, облекающие морфологическое ядро категорий определения, дополнения и особенно обстоятельства, оказываются настолько сложными, что они очень часто выходят за рамки этих категорий или создают ряд переходных, смешанных типов» [4, 287].Поэтому выделение трех видов

второстепенных членов предложения может восприниматься только как обобщенная схема, рассчитанная на использование при анализе конкретного языкового материала лишь с учетом этих переходных и смешанных типов.

Развитие учения о членах предложения все более связывается с идеей о предикативном минимуме предложения. В таком случае члены предложения делятся на участвующие в создании предикативного минимума и не участвующие [5, 278].В первую группу включаются главные члены, во вторую – члены предложения, традиционно называемые второстепенными, которые в свою очередь делятся на конститутивные (обязательные члены — предметные имена и определители предиката) и неконститутивные (факультативные члены, наличие или отсутствие которых не влияет на строение предложения как предикативной единицы).

Присловные второстепенные члены предложения – второстепенные члены предложения, относящиеся к отдельному слову в составе предложения и связанные с ним средствами присловной связи – посредством согласования, управления и примыкания. К присловным второстепенным членам предложений относятся определения, приложения, большинство дополнений, отдельные типы обстоятельств (например, обстоятельства меры и степени, образа действия). Присловные второстепенные члены входят в предложение как компоненты словосочетаний, сопровождая своё опорное слово [4; 108].

При первом членении предложения выделяются два его состава — состав подлежащего и состав сказуемого, связанные между собой предикативным отношением. Состав подлежащего соответствует субъекту суждения и теме сообщения, состав сказуемого — предикату суждения и реме сообщения. Таким образом, для составов предложения первичны логическая и коммуникативная функции. В составах предложения выделяются ядерные, грамматически опорные компоненты — подлежащее и сказуемое, которые принято считать главными членами предложения. Они определяют формально-грамматическую организацию предложения.

Выделяют три основных вида второстепенных членов: определение, дополнение и обстоятельство.

Основным предназначением определения является обозначение признака, другими словами, выражение квалификативных отношений в широком смысле. Оно может относиться и к подлежащему, и к дополнению, и к обстоятельству, и к именной части сказуемого, то есть к любому члену предложения. Характерной особенностью определения является то, что оно распространяет не все предложение, а лишь отдельный его член. Поэтому строение предложения не меняется от наличия в нем определения. В то же время оно не является закрепленным за определенным членом предложения.

По своему значению определения делятся на качественные и относительные. В свою очередь относительные определения подразделяются на собственно-относительные, предметно-относительные, количественно-относительные, местоименно-относительные.

Обозначая предмет, дополнение по своим грамматико-семантическим функциям сближается с подлежащим. Поэтому встает вопрос о субъектно-объектных отношениях в предложении.

В языках с номинативным строем подлежащее и дополнение разграничиваются тем, что подлежащее формально согласуется со сказуемым, а дополнение подчиняется сказуемому.

Подобно дополнению, отношения обстоятельства со сказуемым комплетивные. Основным грамматическим назначением обстоятельства является выражение признаков глагола-сказуемого, что позволяет ему, по сравнению с дополнением, иметь более свободную грамматическую связь с ним. Более того, обстоятельство может относиться ко всему предложению и занимать препозицию, интерпозицию и постпозицию.

Члены предложения выделяются с учётом признаков формы, функции и того синтаксического отношения, которое их вводит в предложение.

Асимметрия в соотношении этих показателей, синкретизм функций, обилие промежуточных случаев, синтаксическая транспозиция, создание предложений абстрактного

значения по аналогии с конкретными высказываниями, действие нормы, процессы фразеологизации и т. п. существенно затрудняют идентификацию членов предложения. Предпочтение отдаётся то одному, то другому критерию.

Традиционное учение о второстепенных членах предложения дает меньше материала для описания формальной организации предложения. Оно не только в предлагаемых дефинициях классов второстепенных членов предложения, но и в практике их выделения основывалось на комплексе признаков разной природы, учитываемых одновременно, а не в логической последовательности. Состав этих комплексов и соотносительную значимость каждого из признаков ученые понимали по-разному. Следствием этого была разноречивость в трактовке границ классов второстепенных членов предложения и незатихающая полемика вокруг вопроса о принципах классификации второстепенных членов [4; 259].

Общепризнанные положения учения о второстепенных членах предложения сводятся к следующему.

Существует три класса второстепенных членов предложения: дополнения, определения и обстоятельства. В рамках каждого выделяются подклассы: прямые и косвенные дополнения; согласованные и несогласованные определения и приложения; разные виды обстоятельств.

При выделении этих классов и подклассов используются следующие критерии:

1. Морфологическая характеристика второстепенного члена предложения.
2. Морфологическая характеристика определяемого им членапредложения;
3. Характер синтаксической связи между ними;
4. Смысловые отношения между второстепенным членом и членом предложения, от которого он зависит [4, 261].

Наибольшую значимость имеет смысловой критерий. Классы второстепенных членов выделяются, по существу, на его основе, но, в соответствии с идеей единства смысловой и формальной организации предложения, смысловой признак дополнялся формальными критериями.

То, насколько существенными признаются формальные признаки, и как оценивалась соотносительная значимость каждого из них, определяется по-разному применительно к разным классам второстепенных членов предложения. В учебных целях представляется возможным сохранить традиционное учение о второстепенных членах предложения, тем более что это логично и с точки зрения противопоставления их главным членам.

Изучение вопросов выделения в современной синтаксической литературе второстепенных членов предложения с односторонней синтаксической зависимостью, с двусторонними структурно-семантическими связями и отношениями, с ослабленной синтаксической связью обусловлено современной теорией второстепенных членов предложения, разработкой новой терминологической системы.

Список использованной литературы:

7. Кривцева Н.И. Логико-грамматические взаимодействия в синтаксических конструкциях с инфинитивом цели (на материале английского и русского языков): Автореф. дисс. к-та филол. наук. М., 1990. - 20 с.
8. Грамматика русского языка / Ред коллегия: В.В. Виноградов, С.С. Истрина. - М., 1960. - Т. 2. - 440 с.
9. Русская грамматика / Гл. ред. Н.Ю. Шведова и др. Т.1 - 783 е.; Т.2 - 709 с. -М., 1980.
10. Бабайцева. В.В. Система членов предложения в современном русском языке. – М.,1988.
11. Грамматика современного русского литературного языка / Отв. ред. Н.Ю. Шведова. М., 1970. - 767 с.
12. Гвоздев А.Н. Современный русский литературный язык. Ч. II. М., 1973. - 350 с.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Катпина Б.К.,
учитель русского языка и литературы

Казакстан, Актобе,
Областная специализированная
школа-интернат-колледж
олимпийского резерва имени Есета Батыра,
orken_laukenova@mail.ru

Современное образование выдвигает новые требования к педагогам. Это связано с тем, что педагогическая деятельность представляет собой целенаправленное, мотивированное воздействие педагога, ориентированное на всестороннее развитие личности ребенка и подготовку его к жизни в современных социокультурных условиях. А вот образование определяется как уникальное общественное явление, которое «работает» на самосохранение, самовоспроизводство и саморазвитие общества.

В современном обществе оно оказывает влияние на продуктивность национальной экономики, способствует развитию науки, технологическим преобразованиям, социально-культурным изменениям, влияет на отношение человека к окружающей среде; способствует формированию у людей умений понимать, слушать друг друга, уважительно относиться к другим культурам, иным взглядам; играет основополагающую роль в развитии и укреплении духовного, интеллектуального и культурного сотрудничества стран; имеет важное значение в сохранении природной среды и решении экологических проблем; является источником развития личности, расширяет возможности человека. формирует отношение к миру, обществу, другим людям, самому себе; способствует повышению социальной мобильности, а также доходов и качества жизни людей.

Именно образование определяет сегодня прогресс общества и всей человеческой цивилизации. Поэтому обновление современной школы, а также всей системы образования и воспитания — актуальная задача. Только наличие эффективной системы образования позволит государству быть независимым и процветающим, поскольку обновление современной школы и образование в целом ориентировано на развитие следующих актуальных направлений: освоение школьниками информационных технологий, использование активных методов и технологий обучения [1,147-150].

Важно отметить, что главной задачей школьного образования является развитие личности ребенка, способной чувствовать красоту, переживать, видеть мир в его единстве. Реализация данной задачи возможна через язык и литературу, что способствует развитию и совершенствованию таких жизненно необходимых функций мозга, как его творческие комбинаторные готовности, способность к фантазии, к богатому и сложному ассоциативному мышлению [2].

Психологический настрой – это половина успеха на уроке, большая часть которого – творческие задания различного объема. Как помочь школьнику преодолеть страх, который мешает выразить мысли любому, даже самому талантливому ученику?

Уроки-диспуты, защита проектов, уроки-конференции помогают научить ребят не только эмоционально и грамотно говорить но и отстаивать собственное мнение, спорить, не бояться быть самим собой. Главное здесь – самостоятельность усилий учащихся, стремление выразить свое собственное мнение, а не искать подтверждения чужим мыслям.

Особое внимание хотелось бы уделить такой форме работы, как составление синквейна. Безусловно, современные учителя знакомы с синквейном и используют его в своей работе. Однако практика показывает, что очень часто синквейн используется только в среднем звене

как некая полуигровая форма работы по развитию речи.Даже в методической литературе дидактический синквейн характеризуется как эффективный метод развития образной речи, который позволяет быстро получить результат.

Вместе с тем синквейн способен помочь обучающимся выпускных классов и подготовиться к ЕНТ по русскому языку и литературе, а затем успешно сдать его. Синквейн формирует способность резюмировать информацию, важное умение излагать сложные идеи, чувства и представления в нескольких словах. Он требует вдумчивой рефлексии, основанной на богатом понятийном запасе.

В связи с этим в педагогической деятельности необходимо использовать систему работы с синквейном на уроках русского, английского языка и литературы. Уже в среднем классе нужно познакомить учеников с литературным синквейном, его структурой.

Слово синквейн происходит от французского слова, которое означает «пять».

Синквейн – пятистрочная стихотворная форма, возникшая в США в начале XX века под влиянием японской поэзии.

Первая строка – тема синквейна, заключает в себе одно слово – существительное, которое обозначает объект или предмет, о котором пойдет речь.

Вторая строка – два прилагательных или причастия, которые дают описание признаков и свойств выбранного в синквейне предмета или объекта.

Третья строка образована тремя глаголами или деепричастиями, описывающими характерные действия объекта.

Четвертая строка – фраза из четырех слов, выражающая личное отношение автора синквейна к описываемому предмету или объекту.

Пятая строка – одно слово-резюме,характеризующее суть предмета или объекта. Школьники с удовольствием пробуют писать стихи в форме синквейна, выкладывают на магнитной доске схему из отдельных фрагментов, заполняют готовый шаблон предложенными словами [3].

В 6-7 классах ученики могут работать с неполным синквейном для определения отсутствующей части. Например, задание «Угадай героя»: дан синквейн без указания темы – без первой строки, необходимо на основе данных других строк ее восстановить, то есть определить, о каком герое идет речь. Постепенно количество логических опор сокращается. Ученики учатся составлять индивидуальные и групповые синквейны по первой строке, сравнивать их и корректировать с целью совершенствования, составлять короткий рассказ по готовому синквейну (с использованием слов и фраз, входящих в состав синквейна).

Форма синквейна вариативна, что способствует разноплановому составлению заданий.Написание синквейна является формой свободного творчества, требующей от автора умения находить в литературном материале наиболее существенные элементы, делать выводы и кратко их формулировать.

В 9-10 классах составление синквейна, краткого резюме на основе больших объемов информации полезно для выработки способности к анализу текста при подготовке к написанию творческой работы. В отличие от школьного сочинения, синквейн требует меньших временных затрат, хотя и имеет более жесткие рамки по форме изложения, а его написание требует от составителя реализации практически всех его личностных способностей: интеллектуальных, творческих, образных.

Синквейн как метод обучения универсален. Его можно применять к темам любого предмета школьной программы. Он позволяет заинтересовать учащихся, помогает лучше понять и осмыслить изучаемый материал. Составлять пятистишие достаточно просто, поэтому использовать его допустимо в работе с детьми любого возраста.

Синквейн является результатом анализа и синтеза уже имеющихся или только что полученных данных. Его можно использовать на стадии вызова, когда дети, еще до ознакомления с новой темой, составляют стихотворение, исходя из той информации, которая им известна на данный момент. Это позволяет учителю понять, что уже знают ребята по

данному вопросу и даст возможность подкорректировать ту информацию, которую необходимо донести до детей для правильного усвоения ими материала [4].

На стадии осмысления написание синквейна позволяет учителю оценить, как учащиеся понимают изучаемую тему, разнообразит учебный процесс, делает его более интересным, ведь синквейн — это и игровая деятельность. В данном случае методика является сменой деятельности, способствующей некоторой эмоциональной разгрузке школьников.

А можно использовать на стадии рефлексии. Мысль, переведенная в образ, позволяет учителю оценить уровень понимания изученного материала учащимися. Синквейн относят к быстрому, но очень мощному инструменту рефлексии.

Составление синквейна — это творческая деятельность, которая позволяет разнообразить учебный процесс, сделать его более интересным. Помимо традиционного составления синквейна, возможны и другие виды работы с пятистишиями на уроке. Например, составить рассказ, основой которого послужит уже готовое стихотворение. Желательно, при его составлении, использовать слова и фразы, использованные в заданном синквейне. Или отредактировать готовый синквейн, с целью усовершенствовать его. Можно предложить и дописать синквейн. Для этого нужно проанализировать заданное стихотворение, определить недостающую часть и заполнить ее.

Необходимо отметить, что данный метод имеет свои достоинства. При составлении синквейна на уроках: повышается интерес к изучаемому материалу; развивается образное мышление; развиваются творческие способности учащихся; совершенствуются коммуникативные навыки и умения емко и лаконично выражать свои мысли; развивается мышление и воображение; вырабатывается способность к анализу; уменьшается время, отводимое на запоминание информации; расширяется словарный запас [5].

Составление синквейна на уроке занимает сравнительно немного времени, но при этом он является эффективным способом развития образной речи, который способствует быстрому получению результата.

В ходе работы по данной методике ученики способны не только углубить свои знания по любой теме, но и усовершенствовать умения работать самостоятельно с дополнительными источниками информации, планировать свою учебную деятельность. Эффективно использование синквейнов на уроках русского и английского языка, литературы и для подведения промежуточных итогов по пройденному произведению.

Список использованной литературы:

1.Станченко Е. Н. Профессиональная деятельность педагога в школе // Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2014.

2. Лукьянова М.И. Нетрадиционные методы, обеспечивающие создание на уроке личностно ориентированной ситуации / М.И. Лукьянова // завуч. -2006. -№2.-С.35-43

3. Никодимова Е.А. Внедрение личностно ориентированных технологий / Е.А. Нидимова, Г.И.Ненилина // Школьные технологии. – 2005.-№6.-С.124-132

4. Степанов Е. Личностно ориентированный подход в педагогической деятельности / Е.Степанов // Воспитание школьника. – 2003. - № 2. – С. 2-5

5. Загашев И.О, Заир-Бек С.И.Критическое мышление: технология развития.

ДИАЛОГТІК ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАР БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ

Қондыбай К.Ә.,
ф.г.қ., аға оқытушы;
Хайруллаева М.А.,
мұғалім;
Даутова А.Т.,
мұғалім

Қазақстан, Ақтөбе,
Ақтөбе № 56 ЖОББМ,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
kondybay@mail.ru

Әңгімелесу – мұғалімдер балалардың оқуға деген ынтасын оята алатын пәрменді тетік. Сыныпта диалогті қолдану арқылы мұғалімдер балалардың білім алу сапасына үлкен ықпал ете алады. Балалардың білімі мен идеясын анықтауға бағытталған шынайы әрекет оларды оқыту үдерісіне мейлінше тартуға көмектеседі. Екі сабақты өткізу барысында студенттер өте ұйымшылдықпен жұмыс істеді. Бір-біріне сұрақ қоя білді, сол сұрақтарға жауап беру барысында өз ойларымен бөлісе білді.

«Қазіргі қазақ тілінің морфологиясы» пәнінен «Қосымшалардың жіктелуі» тақырыбы сабағында мынадай нақты сұрақ түрлері берілді:

1.Қазақ тілінде қосымша мен қосымша морфема ұғымының мәні неде, сипаты қандай?

2. Қазақ тілінің ғылыми грамматикаларында қосымшалардың ерекшеліктері қалай айқындалады және олар қалай бөлінеді?

3.Қосымшалар морфеманың бір түрі ретінде қандай сипаттары арқылы ерекшеленеді және түбір морфемадан қандай қасиеттері мен белгілері арқылы ажыратылады?

4.Сөз тудырушы қосымшалар сөзге жалғанғанда, грамматикалық мағына үстей ме?

Берілген сұрақтар төңірегінде студенттер осы сұрақтарға жауап беру барысында бір – бірімен диалогке түсті. Алдын ала дәріс мәтіні берілген болатын. Сол мәтін негізінде және өз білетіндерін келтіре отырып, студенттер өз пікірлерін білдірді, ойларымен бөлісті. Өз ойларын постерлерге түсірді. Алған теориялық білімдерін бір-біріне түсіндіріп, кейбір авторлардың пікірлерін талқылады.Студенттер, бір-біріне түрткі сұрақтарда қоя білді.Мысалы, түркологияды қосымшаларды қандай терминдермен беріледі? Бірінші сабағымда сұрақтарға жауап беруде студенттер өте белсенділік танытқаны мен үшін өте маңызды болды деп санаймын.

«Когнитивті лингвистика» пәнінде «Тіл мен таным» атты тақырыбындағы дәрістер барысында студенттерге алдын ала мәтін берілді. Диалогты оқытуда шеңбер тәсілі арқылы бір-бірімен диалогтік тәсіл арқылы жұмыс барысында бір-біріне сұрақтар беріп, оған жауап беру кезінде студенттер бір –бірін тыңдады, өз пікірлерін айта білуді, сұрақ қоюды үйренді. Мен үшін бұл өте табысты болды. Табыс критерийін өздерін қатыстыра отырып жасаттырдым. Сол бойынша студенттер стикерлерге өз пікірлерін жазды, жалпы нені алғандарын, нені түсінгендерін де пысықтай білді.Жұптасып жұмыс істеу екі студенттің бір-бірін тыңдауға, бір-бірінің пікірлерін талқылауға, білмеген тұстарын басқаның айтуынан үйренуге мүмкіндік берді.Сонымен қатар постерге өздерінің алған білімдерін тірек сызбаға түсіруге тапсырма берілді. Студенттер өздері оқып алған және достарының түсіндіргендерінің негізінде тірек сызбалар жасады. Бірін –бірі бағалады. Өзім де жұмысқа жалпы баға бердім.Кері байланыс орнады.

Сонымен қатар мектеп оқушыларымен де жаңартылған білім беру бағдарламасы бойынша берілген тақырыптарды өту барысында диалогтік оқыту тәсілін үнемі қолданып отыратыны айдан анық. Оған мынадай тақырыптарды мысалға алуға болады.

Оқулық мазмұны алғы сөз бен 10 бөлім және үнтаспадан тұрады, 10 сабақтан тұрады. Әр бөлім мен сабақ басында ойтүрткі беріледі.1- бөлім «Мәдениет: тіл және қарым қатынас» деп аталған екен, 4-20 беттерді қамтыған. Бұл -1-2 –сабақтар.Осы бөлімде 1 тыңдалым,1 айтылым-диалог, 1 оқылым, 4 айтылым, 7 жазылым, 1 айтылым, жазылым берілген. Тілдік бағдарда «Қазақ тілінің дыбыстық жүйесі» атты теориялық материал берілген.14-тапсырмада «Бес саусақ» тәсілімен сұрақтарға жауап жазу тапсырылған.

3-4 –сабақтардың тақырыбы: «Адамзат үшін тілдің маңызы»деп аталып, 2 айтылым, 1тыңдалым-айтылым, 1айтылым-жазылым, 6 жазылым, 1 оқылым, бұл сабақтар соңында да 11- тапсырмада «4 сөйлем» тәсілін пайдаланып, жауап жазу, пікір жазу берілген. Ойтаразы жасауға мүмкіндік жасайды.12- тапсырмада «Бес саусақ» тәсілі арқылы сұрақтарға жауап жазу, яғни рефлексия берілген.

Осы айтылым, оқылым дағдыларын орындау барысында диалогтік оқытуды пайдалану өте тиімді екені дәлелденген.Осы және басқа тақырыптарды өту барысында мектепте диалогтік оқыту арқылы түрлі тәсілдермен жұмыс түрлері орындалып келеді.

Демек, диалогтік оқыту арқылы, соның ішінде сұрақ қою арқылы оқытушы:

- оқушылар мен студенттерді тақырып бойынша және сындарлы сөйлеуге ынталандырады;
- оқушылар мен студенттердің шынайы қызығушылықтары мен сезімдері көздерінен, іс-әрекеттерінен айқын байқалып тұрды;
- білімге деген құштарлықтарын дамытты, зерттеуге ынталандырады;
- студенттердің сын тұрғысынан ойлауына көмектеседі деп ойлауға болады;
- ойларын жинақтауға көмектесті.

Диалогтік оқытудағы кездескен кемшіліктер:

1.Кейбір студенттер өзара бағалауда артық сын айтты.

2. Кейбір студенттердің сұрақтары дұрыс қойылмады.

Менің осы тәжірибеден үйренген құнды дүнием студенттердің бір-бірімен ынтымақтаса жұптасып жұмыс істей алуына мүмкіндік алуы. Бұл маған студенттерге басқаша қарауға, олармен дос, әріптес ретінде жұмыс жасауға көмектесті.

Александер (2004) оқытудағы әңгіме –қарым-қатынас жасаудың бір сарынды үдерісі емес, керісінше, әңгіме барысында идеялар екі жақты бағытта жүріп, соның негізінде оқушының білім алу үдерісі алға жылжитын белсенді үдеріс деп тұжырымдайды(1.36).Ғалым пікірімен толықтай келісуге болады.

Қорыта айтарымыз, студенттер мен оқушылардың білетіндігін және білмейтіндігін анықтау үшін жақсы қарым-қатынас, тілдік дағдылар мен түсіністікпен қарау талап етіледі.Қысқа жауап беретін сұрақтармен салыстырғанда, диалогтік сұхбаттасу оқытушы үшін де, студент үшін де қомақты білім алуға үлес қосатын өзара іс-қимылдың шын мәнінде тиімді түрі болып табылады.

Диалогтік оқытуды сабақ үдерісінде пайдалана отырып, «Қос жазба күнделігі» әдісі. Мен дәрістен кейін студенттерге қағазды екіге бөліп кесте жасап, сол жағына «Үзінділер» деп атап, оған дәрісте өзінің назарын аударған, қызықтырған, ерекше толғандырған үзінділерді жазуды тапсырдым. Ал қағаздың оң жағына «Түсіндірме» деп атап, оған сол жақта жазған үзінділердің түсіндірмесін жазу керек. Осы арқылы студент дәріс жайлы жалпы түсінігі мен өз ойларын, пайымдауларын жазып оны басқа студенттермен жұптасып, топтасып талқылап бүкіл топ алдында жария етеді.

Диалогтік оқытуда жоғарыда келтірілген әдістерді қолдандық.Себебі бұл стратегияны пайдалану студенттердің дәрістен алған мәліметтерін бір-бірімен бөлісуіне, басқа біреуге айта білу дағдысын қалыптастырады. Жұп болып та, топ болып та жұмыс істеуге мүмкіндік береді деп ойлаймыз.

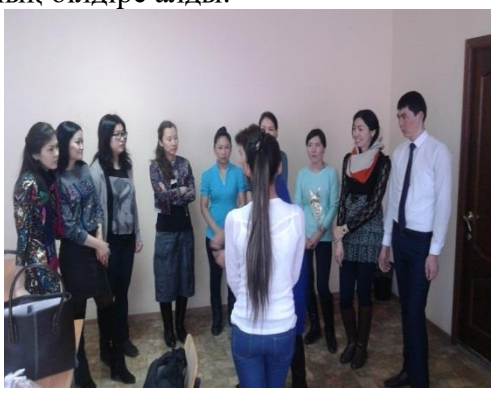
Жоғарыда атап кеткен «Қазіргі қазақ тілінің морфологиясы» ,«Когнитивті лингвистика» пәндерінде студенттерді алдымен топқа бөліп, дәріс мәтінімен таныстырғандығымды айтқан болатынмын. Содан соң, студенттер жұптасып, бір-біріне сұрақтар қойып, сол

сұрақтарға жауап беріп, бр –біріне түсінгендерін айтып, ғалымдар пікірлерін келтіріп, талдау жасай білді.



1-суретте студенттер топпен жұмысты талқылау үстінде

Алдымен студенттер өздері дәріс мәтінін толықтай өздеріне берілген мәтін бөліктерін оқыды, содан соң ғана жұптасып, диалогке түсті. Диалог барысында әр студент өздерінің сұрақтарын дайындады. Сонымен қатар осы сұрақтардың жауаптарын да дайындады. Бұл жерде мен өзім диалогтік оқытудың тиімділігіне көз жеткіздім Оны кері байланыс кезіндегі студенттің жазбасымен нақты дәлелдей аламын. Бұл жұмыс кезіндестуденттер өте белсенділік танытты және өздеріне ерекше сенімді болды, оны іс-әрекеттерімен және сабақты бір –біріне түсіндіруімен дәлелдеді. Мысалы, 4 курс студентінің сабақ туралы пікірі: «*Бүгінгі «Когнитивті лингвистика» сабағының лекциясы жоспар бойынша ойдағыдай өтті. Оқытушы өзінің оқып келген әдістерінен бізге көп нәрсені үйретті. Сабақ маған ұнады*», - десе, екіншісі: *«...Бұл пән маған ұнайды. Себебі, барлығы еркін отырып, ойларын еркін жеткізе алатын сияқты*». Сонымен қатар студенттер кері байланыс кезінде өз пікірлерін ашық білдіре алды.



2- сурет. Сергіту сәтінен көрініс

Бұдан шығатын қорытынды: диалогтік оқыту заман талабынан туып отырған оқыту тәсілдерінің бірі деп санаймын, оқу үдерісінде пайдалану өте тиімді. Келешекте де осы диалогтік оқытуды одан ары қарай жетілдіргім келеді. Және әріптестерімнен көптеген стратегия түрлерін үйрендім. Себебі олардың әрқайсысы бір-бір зерттеуші.Солардың ішінен тиімділерін сабақта пайдаланамыз деп ойлаймыз. Стратегияны жаңартып отыру – бұл сабақты түрлендіру, сабақтың тиімділігін артыру. Сондықтан сабақтың тиімділігін арттыру үшін, оқытушы шығармашылықпен жұмыс істеп, көп іздену керек.

Мәтінмен жұмыс жасау барысында студенттер мен оқушылардың сұрақ қоюына көбірек көңіл бөлгенді өз басым дұрыс деп есептейміз. Себебі мәтінді оқып, тақырып туралы мағлұматы бар студент қана сұрақ қоя біледі. Сұрақ қоя білуге үйрету арқылы да студенттердің ой –өрісін, ойлану дағдысын арттыруға болады деп санаймыз.

Стратегияны жаңаша түсіну дегеніміз- оқу үдерісін оңтайландыру, жандандыру. Сондықтан стратегияларды орнымен пайдалану –ізденістің көрінісі. Александер (2004) оқытудағы әңгіме – қарым-қатынас жасаудың бірсарынды үдерісі емес, керісінше, әңгіме барысында идеялар екіжақты бағытта жүріп, соның негізінде оқушының білім алу үдерісі алға жылжитын белсенді үдеріс деп тұжырымдайды. Диалог барысында оқушылар (сонымен қатар олардың мұғалімдері де) келісілген нәтижеге жету үшін күш-жігерін жұмсайтын және Мерсер (2000) сипаттағандай, білімді бірлесіп алуда немесе «пікір алмасу» барысында тең

құқылы серіктестер болып табылады. Бірлесіп ойлау оқушылармен диалог құру арқылы іске асады, дегенмен оны оқушылар бірлескен зерттеу барысында да анықтай алады. Мерсердің зерттеуіне сәйкес, әңгімелесу оқушылардың оқуының ажырамас бөлшегі болып табылады және әңгіменің үш түрі бар (2,35). Диалогтік оқыту барысында стратегияны, яғни, әдіс-тәсілдерді жаңартып отыру заман талабы деп білемін.

Демек, диалог – адам өмірінің мәні мен мақсты деген пікірмен толықтай келісуге болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1.Мұғалімге арналған – нұсқаулық. Үшінші (базалық) деңгей. www.cp.kz
2.Студентке арналған нұсқаулық. Бірінші деңгей. www.cp.kz

ПРИЕМ РЕМИНИСЦЕНЦИИ В РАССКАЗЕ В.А. ПЬЕЦУХА «УТРО ПОМЕЩИКА»

Коробкова Т.В.,
магистр гуманитарных наук,
ст. преп.,

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К.Жубанова,
korobkovavasya@mail.ru

Реминисценция как понятие имеет глубокие исторические корни. Учение о припоминании восходит к трудам Платона о природе человеческой души и учении об идеях. Широкое освещение проблема литературной реминисценции получила в фундаментальных исследованиях М. М. Бахтина, Д. С. Лихачёва, Ю. М. Лотмана, а также в работах А. Голловачевой (1988), А. Архангельского (1989) и П. Бухаркина (1990).

Несмотря на некоторые расхождения, термин реминисценции за последние годы в литературоведении приобрел во многом схожие определения. Для сравнения возьмем несколько трактовок реминисценции, данных в крупных словарях. «Большой энциклопедический словарь» под редакцией А.М. Прохорова трактует (от позднелат. reminiscentia – воспоминание) 1) смутное воспоминание, отголосок [2].Новыйтолково-словообразовательныйсловарьрусскогоязыка Т. Ф. Ефремовой расширяет значение до: «а) Смутное воспоминание. б) Явление, наводящее на воспоминание, сопоставление с чем-либо» [4].В словаре литературоведческих терминов С.П. Белокуровой даетсянаиболее полное значение реминисценции: «(от позднелат. reminiscentia – воспоминание) неявная отсылка к другому тексту, наводящая на воспоминание о нем и рассчитанная на ассоциации читателей; воспроизведение автором в художественном тексте отдельных элементов своего более раннего (автореминисценция) или чужого произведения при помощи цитат (часто скрытых), заимствования образов, ритмико-синтаксических ходов и т. д.» [1].

Из перечисленных выше определений можно сделать вывод, что термином «реминисценция» (от латинского «воспоминания, припоминания, напоминания») обозначается неявная цитата в художественном тексте, узнаваемая читателями, сознательное или неосознанное сравнение с каким-то образцом, «отсылка» к известному в прошлом художественному произведению. Говоря словами Е.В. Хализева, реминисценция – это «образы литературы в литературе» [9].

Преследуя свои творческие цели, писатель, опираясь на фундамент чужого текста, строит оригинальное произведение, не имеющего ничего общего плагиатом. При этом он ведет своеобразную интеллектуальную игру с читателем, направленную на узнавание прототекст. Конечный результат игры, понимание «нового» текста во многом зависит от «объема общей памяти» между писателем и читателем. Именно этим объясняется интертекстуальные обращения авторов к известным «программным» произведениям.Литературные

реминисценции способствуют также возникновению новых дополнительных смыслов у других слов текста, определяя наличие «скрытых» смыслов, подтекста, вообще многомерности и многоплановости текста. Зачастую ироническое отношение автора к изображаемому выражается посредством реминисценции.

Реминисценции могут присутствовать не только в самом тексте, но и в названии, подзаголовке или названиях глав рассматриваемого произведения. Реминисцентную природу могут иметь художественные образы, детали, фамилии литературных персонажей, отдельные мотивы или стилистические приёмы. Реминисценции бывают разные по способу введения их в текст: введение отдельных слов и выражений, прямое цитирование, создание узнаваемых образов.

Ремейк русской классики в современной литературе – это своеобразное явление, попытка разъяснить «мумифицированные» произведения прошлого, реалии которого, устарев, не всегда понятны и интересны нашим молодым современникам; это способ философского размышления над вечными вопросами; это дискуссия с писателями прошлых столетий.

Реминисценция как способ создания художественного произведения присущ творчеству известного российского писателя-постмодерниста В.А. Пьецуха. Объектом исследований писателя являются русский национальный характер, русская проблематика. Автору не свойственно национальное самодовольство и парадный патриотизм. Реально оценивая российскую действительность, понимая противоречивость русского человека, автор тревожится за судьбу России, при этом иронизируя над ленью, безалаберностью, безответственностью, любовью порассуждать, а не сделать, государственным устройством и т.д.. Прикрываясь иронией, писатель задается программным вопросом: «отчего мы такие бедные, неопрятные, беспутные, позаброшенные?» [5].

Писатель далек от идеализации русского народа, его мессианства и идеи «третьего Рима»: «народ в системе В. Пьецуха есть условный, собирательный образ, составленный на основе литературных реминисценций, знания русской истории, личного опыта горожанина, перебирающегося на лето в деревню, зоркой наблюдательности за характерами, повадками и устной речью людей при полном отсутствии фальшивого народолюбия» [10].

Используя реминисценцию как возможность «надерзить (*великим классикам*)… предпочтительно на их собственном материале, желательно устами их же персонажей и по возможности тем же самым каноническим языком…» [6, 4], В.А. Пьецух создает уникальный по своей сути цикл «Плагиат». Круг авторов, с которыми «спорит» писатель, сводится к «школьной программе» и наиболее известным именам – Толстой, Гоголь, Чехов Салтыков-Щедрин. Пьецуховское «плагиатство» – это попытка, сохраняя фабульную основу знакомых уже текстов, переместить героев великих классиков, «бредивших светлым будущим» в «наш злополучный век» и выяснить, как бы они себя повели в современных условиях.

Многие повести и рассказы «Плагиата» вступают в паратекстуальный диалог с претекстами: их заглавия являются точными цитатами («Детство», «Отрочество», «Крыжовник»), содержат изменения в составе известных цитат за счет добавления («Юность *и так далее*», «*Наш* человек в футляре», «Д. Б. С. (*действительно беззащитное существо*)», «Утро *Помещика*»).

В «Утре Помещика» В.А. Пьецух отсылает читателей не только к названию рассказа Л.Н. Толстого, но и к сюжетной канве. В толстовской повести Дмитрий Нехлюдов – молодой девятнадцатилетний барин, желая избавить мужиков своего имения от «жалкого, бедственного положения», бросает университет и остается в деревне, чтобы помогать им. Основу сюжета повести составляет рассказ об обходе помещиком нуждающихся крестьян. Оптимистично настроенный Дмитрий Николаевич, обойдя несколько крестьянских хозяйств, приходит в уныние, на него накатывает скука и разочарование. Он начинает понимать тщетность своих усилий, невозможность изменить что-либо в деревенском укладе: «Я даром трачу лучшие свои годы» [8, 89].

Пьецуховский герой также проживает в провинции, но первоначально попадает туда по воле его родителей «в наказание за грехи», так как был условно осужден за спекуляцию. Таким образом, возвышенное меценатство, свойственное 19 веку, в 20 веке сменяется материальными и меркантильными интересами. В отличие от Нехлюдова, который стремится материально помочь крестьянам, Илюша Помещик сам успешно занимается крестьянским хозяйством, «скорее всего крестьянские корни дали о себе знать» [6, 32].

И тот и другой герои увлечены своим делом, но если герой Л.Н. Толстого испытывает явное неудовлетворение, так как не может полностью изменить жизнь крестьян, их отношения к ведению хозяйства, то персонаж В.А. Пьецуха вполне доволен жизнью и результатами своей деятельности. По Л.Н. Толстому, путь феодала-романтика не может привести к решению крестьянского вопроса, В.А. Пьецух же рисует действенный способ выживания в деревне во «время переворотов, которые вгоняли соотечественников в смятение и тоску»: «...эти самые тридцать соток по-новому наладили его жизнь. … Он выращивал у себя на усадьбе картофель, капусту, морковь, свеклу, лук, чеснок, горох, помидоры, огурцы, зелень, два вида перца, грибы вешенки и табак. Грибы он сам закатывал в трехлитровые банки и сдавал в потребительский кооператив, табак сам сушил и продавал оптом одному армянину из Старой Руссы и таким образом обеспечивал свои посторонние потребности, включая такие милые излишества, как вафельный торт «Ленинградский», который он съедал за один присест. Впоследствии он завел несколько семей пчел, девять куриц с петухом, молочного поросенка и на соседнем заброшенном плане вырыл за два года обширный пруд, куда запустил малька зеркального карпа и карася. К началу 90-х годов он уже был автономен, как подводная лодка, и его не страшил никакой социально-экономический переворот» [6, 32-33].

Сюжет пьецуховского рассказа во многом калькирован с толстовского: Илюша подобно Нехлюдову посещает несколько жилищ своих приятелей. Различны настроение и цели, с которыми герои совершают обход: оптимистично настроенный Дмитрий Николаевич с пачкой ассигнаций отправляется по домам крестьян, чтобы облагодетельствовать их, а захандривший после разговора с бандитами Илюша навещает приятелей, чтобы «развеять тревожную грусть-тоску». При этом следует обратить внимание на количество запланированных дел героев. Нехлюдов намерен совершить три визита с благотворительной целью, о чем говорят его пометки в записной книжке, для Помещика три намеченных посещения – это отдых, а перечень его дел говорит о нем как о труженике, который сам создает свое благополучие. Нехлюдов только размышляет о том, что нужно предпринять для подъема крестьянских подворий, а Илюша деятельно это все воплощает.

На протяжении всего рассказа В.А. Пьецуха чувствуется постоянная «отсылка» к повести Л.Н. Толстого. Перекличка между двумя произведениями проявляется в описании неприятных ощущений от посещения жилищ героев, поражает и вызывает неприятные чувства грязь, запустение, неприятный запах и наличие насекомых-паразитов. Сравним описание избы Чурисенка и приятелей-интеллигентов Илюши. Описания Л.Н. Толстого и В.А. Пьецуха мало чем отличаются: «Неровные *закопченные* стены в *черном* углу были увешаны разным тряпьем и платьем, а в красном буквально покрыты *красноватыми тараканами*, собравшимися около образо̀в и лавки. В середине этой *черной, смрадной* шестиаршинной избенки, в потолке, была большая щель, и, несмотря на то, что в двух местах стояли подпорки, потолок так погнулся, что, казалось, с минуты на минуту угрожал разрушением» [8, 51] и «Его половина (*ветеринараСубботкина*) состояла из двух очень просторных комнат, в которых неприятно удивляли *истертые* половики, *грязная* посуда на обеденном столе, вечно *неприбранная* постель, … *замызганное* стекло»; «*Пахло тут* (в комнате учителя физики Соколова) *противно*, чем-то химическим, навевавшимлегкую тошноту...» [6, 36]; «Впрочем, и тут (в доме бывшей хористки Кировского театра Софьи Владимировны Крузенштерн) *пахнет нехорошо: затхло, старостью*, так что поначалу дышать неприятно и тяжело» [6, 36]. В.А. Пьецух как бы показывает, что грязь и запустение

– это не сословный признак, а следствие извечной русской лени, неряшливости, которая неизменна и не зависит от строя

Продолжает данную проблему описание калошинской лужи, которую, подобно Л.Н. Толстому (лужи у домов Чуриса и Давыдки Белого: «*с грязной, истоптанной скотиною лужей, в которой полоскались утки*» [8, 45]), В.А. Пьецух рисует неоднократно в своем повествовании: все три приятеля Помещика жили «на Советской площади только с разных сторон лужи» [6, 35], т.е. лужа и площадь – это городские ориентиры, слившиеся воедино. Пьецуховская реминисценция фразой «гоголевская лужа» отсылает читателя не только к повести Толстого, но и к «Повести о том, как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем» из цикла «Миргород» Гоголя. Если сравнить описания луж, данные двумя писателями, которых разделяет более ста лет, то можно сделать вывод о том, что ничего не меняется в русских провинциальных городах: «Если будете подходить к площади, то, верно, на время остановитесь полюбоваться видом: на ней находится лужа, удивительная лужа! единственная, какую только вам удавалось когда видеть! Она занимает почти всю площадь. Прекрасная лужа!» [3, 306].Лужа – это показатель неизменности, невластности времени над безхозяйственностью и безалаберностью.

Также чисто по-гоголевски дано описание еды, которую с удовольствием готовит и поедает Илюша: «ставил на печную конфорку сковородку с русским, топленым, маслом, крошил в нее несколько вареных картофелин, засыпал их мелко порубленным чесноком и заливал желтками того настоящего цвета, какой производит уходящее солнце в погожий день; к этому жарко́му полагались два бутерброда с тушеной свининой …» [6, 33](сравните с обедом Чичикова в трактире в «Мертвых душах»: «ему подавались разные обычные в трактирах блюда, как-то: щи с слоеным пирожком, нарочно сберегаемым для проезжающих в течение нескольких неделей, мозги с горошком, сосиски с капустой, пулярку жареную, огурец соленый и вечный слоеный сладкий пирожок»[3, 124]. Ремейк В.А. Пьецуха как бы дублирует перечень вкусных и полезных блюд русской кухни.

Постоянно «сопоставляя явления высокого и низкого уровня («грустное безнадежное чувство» [8, 46] Дмитрия Нехлюдова было связано с размышлениями о причинах бедственного положения крестьян, а «грусть-тоска» Илюши Помещика связана с двумя коренными вопросами: «он думал о конечности личного бытия и о том, что есть истинный человек» [6, 35]), В. Пьецух переосмысляет человеческие ценности, подает их в ироническом ракурсе» [7, 52].

Реминисценция с киргизской розой, отсылающая читателя к сказке «Маленький принц» А. де Сент-Экзюпери, также построена на противовесе «высокого» и «низкого». Автор подчеркивает, что герой каждое утро «первым делом навещал свою киргизскую розу» [6, 33], и на первый взгляд отношение к розе указывает на надежность Илюши, неумение предавать, даже некоей душевной ранимости. Но при этом «приметное благоухание» розы «навевало ему предчувствие нездоровья» [6, 33], что сразу же снижает возвышенность текста и отличает его от прототекста. На ироничность В.А. Пьецуха указывает описание того, как «наслаждается» Илюша ароматом розы: «припадал ноздрями к каждому вполне распустившемуся цветку, и его ноздри *хищно* ходили как отдельные существа» [6, 33]. Создается впечатление, что герой как рачительный хозяин даже запах розы пытается собрать, законсервировать и т.п. Образ носа как «отдельного существа», отсылая к гоголевской повести «Нос», еще больше подчеркивает ироничность повествования.

Реминисценции нужны В.А. Пьецуху для того, чтобы показать особенности характера русского человека, выяснить, исполнились ли предсказания того же Н.В. Гоголя о том, что «в 21 столетии русский человек станет совершенен духом». Пьецуховские наблюдения зачастую говорят не в пользу доказательств Николая Васильевича. Например, в рассказе Толстого молодой барин, видя бедственное положение семьи Чуриса, предлагает им перебраться в новые, выстроенные им «каменные герардовские избы, … что с пустыми стенами» [8, 52]. Испокон веков для любого русского человека его родной дом – это олицетворение памяти о предках. Дом – хранитель семейной истории, защита, кусочек малой

родины. Каким бы он не был, «русак» не покинет его по собственной воле. Именно поэтому так слезно уговаривает семейство Чуриса не переселять их: «Буде милость твоя избу поправить – много довольны вашей милостью останемся; а нет, так и в старенькой своей век как-нибудь доживем. Заставь век бога молить, … не сгоняй ты нас с гнезда нашего, батюшка!..» [8, 54]. В «Утре Помещика» с сознанием русского человека, в частности ветеринара Субботкина, происходит страшная метаморфоза: он ругает все свое родное и восхищается иностранцами: «запусти сюда каких-нибудь голландцев, так через пять лет города будет не узнать» [6, 35]. Но справедливости ради следует вспомнить, что Илюша в противовес ветеринару «давно полюбил маленький Калошин именно за то, что было так ненавистно Субботкину: за тихие пустынные улочки, спускавшиеся к реке, поросшие по сторонам крапивой и муравой, за приютные домики в три окна с неистребимой геранью, … за почерневшие от дождей заборы, из-за которых ломился блекло-розовый яблоневый цвет, за крашеные лодки, … вообще за тот дух непричастности и покоя, что источают маленькие русские города» [6, 54]

В.А. Пьецух, полемизируя с Л.Н. Толстым, на основе классических ситуаций конструирует знакомый современному читателю мир. Ирония писателя, выраженная посредством реминисценций, помогает воссоздать образ русского народа во всей его противоречивости. Положительные и отрицательные начала современного «русака» видимы более зримо при сопоставлении с известным текстом-предшественником. Зачастую в моральном плане герои В.А. Пьецуха проигрывают на фоне толстовских персонажей.

Список использованной литературы:

1.Белокурова С.П. Словарь литературоведческих терминов. – СПб, 2005.
2.Большой Энциклопедический Словарь / под редакцией А.М. Прохорова. – М., 2000.
3.Гоголь Н.В. Избранные сочинения в двух томах. – М., Художественная литература, Том 2, 1978.
4.Ефремова Т.Ф. Новыйтолково-словообразовательныйсловарьрусскогоязыка – М.: Дрофа, Русскийязык, 2000.
5.Пьецух В. Способность к неспособности, или Сумасшествие как выход из положения // Культура. 1995. 8 апр
6.Пьецух В. Плагиат. – М.: НЦ ЭНАС, 2006. – 175 с.
7.Пыхтина Ю.Г. «Утро помещика» Л.Н. Толстого и «Утро Помещика» В.А. Пьецуха: к проблеме интертекстуального пространства в литературе. - Вестник РУДН, серия Литературоведение. Журналистика, 2013, № 1. – С. 48-55
8.Толстой Л.Н. Утро помещика. / Смерть Ивана Ильича. – Л.: Художественная литература, 1983.
9.Хализев В.Е. Теория литературы. – М., 1999.
10.Шенкман Я. Добро должно быть с прибабахом // Новый мир. 2006. № 12

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ДИСКУРСАИНОЯЗЫЧНОЙ ДЕЛОВОЙ ПЕРЕПИСКИ

Куатбаева С. К.,
учитель английского языка;
Истаева А.М.,
учитель английского языка

Казакстан, Ақтөбе,
СОШ № 60,
sayazhan0785@mail.ru

Любой дискурс имеет смысл рассматривать с позиций прагматики, психолингвистики, социолингвистики и собственно лингвистики, описывая его лингвостилистические, структурно-лингвистические, лингвокультурные и когнитивно-семантические особенности.

Без сомнения, важнейшим социокультурным фактором современности является коммуникация в сфере бизнеса, что обуславливает постоянно растущий интерес к изучению делового дискурса и его лингвокультурных аспектов. «Лингвокультурное изучение дискурса имеет целью установить специфику общения в рамках определенного этноса, определить формульные модели этикета и речевого поведения в целом, охарактеризовать культурные доминанты соответствующего сообщества в виде концептов как единиц ментальной сферы, выявить способы обращения к прецедентным текстам для данной лингвокультур. Объектом данного исследования является дискурс деловой переписки, являющийся важной составляющей делового дискурса.

Деловая переписка представляет собой вид письменного делового общения, осуществляемый посредством деловой корреспонденции, передаваемой по различным каналам связи, сопровождающий экономико-правовую деятельность и используемый для обмена информацией как между различными организациями, так и между структурными подразделениями одной организации. Стандартные аспекты деловой переписки используются в дискурсе исходя из практической необходимости, определенной речевой ситуацией, которая включает коммуникативную роль составителя, фактор цели и фактор адресата.

Составитель деловой корреспонденции является инициатором дискурса, он задает тон и тематическую программу общения. Большую роль играет личностно-субъективный фактор, ибо, порождая дискурс, автор передает не только объективную информацию, но и свое отношение к ней, что обуславливает реакцию адресата на те или иные речевые действия.

Фактор цели является наиболее значимым, поскольку ясно осознанная и хорошо сформулированная цель – основа делового дискурса. Она определяет тематический и функциональный тип, композицию и тональность корреспонденции. Речевые цели связаны со следующей необходимостью а) привлечь внимание к проблеме, проинформировать; б) побудить к действию – решить проблему, склонить к участию в чем-либо, заставить совершить необходимое действие; в) документировать, придать юридический статус какому-либо событию; г) поддержать и упрочить деловые отношения.

Фактор адресата влияет на выбор этикетных фраз, состав и оформление реквизитов, а иногда даже на лексический состав текста корреспонденции и его объем. Корреспонденция, направляемая постоянному деловому партнеру, будет более лаконичной в силу общего знания реалий. И напротив, чем менее знаком адресат, тем полнее должна быть информация, содержащаяся в тексте корреспонденции [3]. Однако в дискурсе иноязычной деловой переписки основной особенностью адресата, по нашему убеждению, является его принадлежность к иной культуре, отличной от культуры составителя корреспонденции, что

требует соблюдения этических норм, проявления толерантности и уважения к культуре партнера по переписке.

В дискурсе деловой переписки иностранный язык выступает прежде всего как средство общения – он не является универсальной системой символов, а привносит в акт общения все особенности той культуры, которую он представляет, ибо язык не может существовать вне определенной культуры. Соответственно, дискурс иноязычной деловой переписки представляет собой не просто обмен речевыми сигналами, а взаимодействие (диалог) культур.

На современном этапе формируется новый тип культурного взаимодействия, включающий постепенный отказ от упрощенных рациональных схем общения и выработку новых подходов к заимствованию различных точек зрения, критическому анализу собственных оснований действия и его границ, а также признание права на культурную самобытность и истину каждой культуры и умение включить их в свою позицию. Деловое общение и деловая переписка все больше включают в себя культурные составляющие и подчиняются логике культурной коммуникации.

Специфика дискурса иноязычной деловой переписки в значительной степени обусловлена целями, особенностями и технологией профессиональной деятельности, осуществляемой в соответствии с правилами, нормами и формами, принятыми в мировом сообществе. Однако, как отмечает Н.Н. Павелко, не может быть наднациональной модели теории и практики делового общения, поскольку рыночная экономика любой страны обладает присущими только ей культурно-историческими особенностями. Следовательно, участники дискурса деловой переписки обязаны учитывать национально-психологические особенности конкретной среды делового общения [4].

Названные особенности проявляются прежде всего в организации и реализации представителями разных наций, а следовательно, и культуры своей профессиональной деятельности при выполнении ее отдельных компонентов – таких, как планирование, принятие управленческого решения, поиск источников информации и получение необходимых данных и т.д. Эти компоненты обеспечивают решение ряда вопросов, связанных с организацией и осуществлением межкультурных деловых контактов. В процессе реализации указанных компонентов профессиональной деятельности представители разных наций руководствуются специфическими комплексами установок, отношений и ориентаций, отражающих национальные отличия, сложившиеся в этих нациях.

Существенные межкультурные отличия проявляются также и в процессе непосредственного речевого взаимодействия партнеров, представляющих разные нации и народы. Эти отличия выражаются, в частности, в особенностях развертывания коммуникативного акта, специфике восприятия носителями разных культур передаваемой информации, а также в чертах свойственного им неречевого поведения.

Многие специалисты (Л.Г. Кузьмина, Р.Д. Льюис, Л.К. Мазунова, Т.С. Самохина, П.Н. Шихирев и др.) отмечают тот факт, что культура делового общения во многих случаях оказывает предпочтение устной форме, поскольку в ней традиционно придается большее значение информации, целенаправленно передаваемой по такому каналу. Напротив, в западных компаниях важнейшей частью делового дискурса является письменное общение, в связи с чем у западных специалистов уровень владения умениями деловой переписки достаточно высокий.

Между отечественной и западной, в частности американской письменной культурой, существуют определенные различия, которые уходят корнями к различиям в оценке себя и окружающего мира, в отношении к окружающей действительности, а также различных дистанциях власти, принятых в названных культурах. Дискурс деловой переписки ориентирован на коллективное сознание, что отражается в строгом соблюдении текстовой структуры документов и широком использовании канцеляризмов и штампов. Дискурс американской деловой переписки продолжает традиции устной публичной речи, что выражается в позитивной окраске корреспонденции, а также в демократичности стиля

написания различных директив и предписаний. По сравнению с британскимдискурсом он зачастую носит менее формальный характер: с одной стороны, в нем отсутствуют слова, считающиеся устаревшими, сложные формулы вежливости, а с другой – допускаются обращение по имени, неформальные замечания дружеского и достаточно эмоционального характера, риторические вопросы и восклицания [5].

При стабильной ориентации деловой переписки разных стран на англоязычные образцы участники дискурса, для которых английский язык не является родным, привносят в тексты корреспонденции присущие их собственным культурам особенности, что не может не оказывать влияния на эффективность и адекватность дискурса. Согласно наблюдениям И.В. Драбкиной, англоязычные авторы предпочитают рассматривать адресата как доброжелательного партнера, в то время как неанглоязычные участники дискурса порой ощущают необходимость самоутверждения в сфере делового общения.

Культурный компонент проявляется как на структурном уровне – при планировании и организации информации в тексте, так и на лингвистическом, что выражается в эксплицитной и прямой подаче информации, перенасыщенности текста письма прилагательными с положительной оценкой, непривычными для англоязычных авторов этикетными формулами.Национально-культурные параметры определяют значимые черты процесса коммуникации, и не вызывает сомнений, что дискурс деловой переписки также является культурно обусловленным.Участники дискурса, находясь в измерениях двух национально-культурных общностей,должныуглубитьсявнациональныйконтекст,вкоторомосуществляетсяделоваяпереписка, ибо достижение взаимопонимания невозможно без знания лингвокультурных особенностей и их проекции на процесс общения

Список использованной литературы:

1. Драбкина И.В. Прагмалингвистические аспекты письменного делового общения (на материале англоязычных текстов контрактов и деловой корреспонденции): дис. … канд. филол. наук. – Самара, 2001. – С. 16-31.
2. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2000. – С. 5-20.
3. Колтунова М.В. Язык и деловое общение: норма, риторика, этикет: учеб.пособие. – М.: Экономическая литература, 2002. – 288 с.
4. Павелко Н.Н. Культура делового общения: содержание и социальные функции: автореф. дис. … канд. культурол. наук. – Краснодар, 1998. – 17 с.
5. Самохина Т.С. Эффективное деловое общение в контекстах разных культур и обстоятельств: учеб.пособие по проф. межкультур. коммуникации. – М: Р.Валент, 2005. – 216 с.

ЛИНГВАМӘДЕНИЕТТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ЖОБАЛАРДЫҢ МӘНІ

Курманова Б.Ж.,
п.ғ.д., доцент

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
baktigul_2001@mail.ru

Әлемдік жаһандану үдерісіндегі қарқынды қадамдар мен жедел үдерістер бірыңғай ақпараттық қоғамды қалыптастырып, мәдениеттердің өзара кірігіуіне әкелуде. Жаһандану алдымен экономикада орын алып, сонан соң қоғам өмірінің барлық саласын қамтиды,

жаһандану бірыңғай және бірдей халықаралық экономикалық, құқықтық және мәдени-ақпараттық кеңістіктің пайда болуына әкелетіні белгілі. Сонымен қатар күнбе-күн өзгеріп отырған технологиялық жаңалықтар мен жаңашылдықтар, жаһанданып жатқан адам өмірінің барлық саласы өзгермелі әлемде өзінің тұрақты орнын таба білетін маман дайындауды талап етуде. Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың "Қазақстанның Үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік" Жолдауында: «Төртінші басымдық – адами капитал сапасын жақсарту. Бірінші. Ең алдымен, білім беру жүйесінің рөлі өзгеруге тиіс. Біздің міндетіміз – білім беруді экономикалық өсудің жаңа моделінің орталық буынына айналдыру. Оқыту бағдарламаларын сыни ойлау қабілетін және өз бетімен іздену дағдыларын дамытуға бағыттау қажет» [1. Интернет ресурсы], - деп көрсетілген. Өйткені білім қоғамдық өмірдің шынайы үдерістері мен құбылыстарына жатады. Сонымен қатар білім беру маңызды экономикалық функцияға ие болып табылады. Өйткені білім беру институты қоғамның әлеуметтік кәсіби құрылым мен қажетті білім, білік, дағдылары бар еңбек етушілер құрамын қалыптастырып, экономикаға оның салаларына сәйкес кәсіби және әлеуметтік дайындықтары бар қатысушыларды дайындайды [2, 33].

Әрбір кезең және әрбір дәуір білім беруге өзінің өгерсітерін енгіщзіп, оқытуды өз заманының талабына сай талдап, тұжырымдар шығарып, отырады және де оның басты ұстанымдарын айқындап, бағыттарына белгілеп отырады. Білім беру бүгінгі күні жан-жақты өзгерістерге ұшырауда: білім беру үдеріс пен нәтижеден, жүйе мен құндылықтан адам мәдениеті, жинақталған адам капиталы мен әлеуметтік құндылық ретінде қарастырылуда [3, Интернет ресурсы]. Алайда білім берудің бұл тұғырлардан қарастырылуы білімнің абсолютті құндылыққа айналып, адамның тұлғалық келбетінің жоғалуына әкелуі мүмкін. Кез келген білім алушы субъект өзінің болашақ мамандығын игеру барысында теориялық білім мен практикалық дағдыны, білікті ұштастыра білуді үйренуі керек. Өзгермелі өмірдің ағынына еріп өзінің орнын таба білуге баулу мен мақсат қоя білу, оған жету жолдарын таба білуге дағдыландыру, проблемаларды шеше білу жолдарын игерту, толыққанды қоғам мүшесі болуға баулу бүгінгі күнгі білім берудің түпкі мақсаты болып табылады.

Білім беру «білімділік» тұғырдан «құзыреттілік» тұғырға ауысуда білім берудің жүйелік-нәтижелік негізі мен білім, білік, дағды білім беру парадигмасы «құзыреттілік» парадигмаға өгереді [4,9]. Бүгінгі күнгі білім беру мен оқытудағы басты мақсат адамның күнбе-күнгі өміріне және қызметіне қажет құзыреттіліктерді қалыптастыру болып отыр. Білім беру мен оқытудағы құзыреттіліктерді іске асыруда болашақ маман өзінің білім алу ортасында маңызды іс-әрекеттерді үйреніп, оның практикалық қырын игеруі тиіс.

Лингвамәдениеттік құзыреттілік тұлғаның мәдени құзыреттілігінің бір бөлшегі болып табылады. Ол нақты бір мәдениеттің қарым-қатынастарда көрініс тауып отыратын өзара байланысқан вербалды, бейвербалды қарым-қатынастың жалпы нормалары, ережелері, дәстүрлерінің жиынтығы. Лингвамәдениеттік құзыреттіліктің институционалды, конвеционалды, семиотикалық, лингвистикалық компоненттері бар [5, Интернет ресурсы]:

– институционалды құзыреттілік – қоғамның саяси және құқықтық институттары туралы білім;

– конвенционалды құзыреттілік – дәстүрлер, әдеп нормалары мен ережелері туралы білім;

– семиотикалық құзыреттілік – статус, регалийлер, имидж, модаға еліктеуде көрініс табатын әлеуметтік беделділіктің символдары туралы білім;

– лингвистикалық құзыреттілік – тілдің бірнеше әлеуметтік түрлерінің игеруі: ауызша, жазбаша, ресми, ауызекі сөйлеу, кәсіби, саяси және т.б. Осы көрсетілген құзыреттіліктердің игерілуі тұлғаның белгілі бір деңгейде лингвамәдениеттік құзыреттіліктерін көрсетеді [6, 64-66].

Лингвамәдениеттік құзыреттіліктің толыққанды қалыптасуы тек қана тілді игеру барысында емес, сонымен қатар кез келген болашақ мамандық иесінің атқаратын қызметінің бір бөлшегіне айналуы тиіс. Бүгінгі күнгі білім беру кеңістігінің кеңеюі студенттердің түрлі оқу бағдарламарына қатысып, өзге елдерде білім алуларына мүмкіндіктер жасалып отыр.

Осыған байланысты интернет желілерін тиімді пайдаланып, түрлі телекоммуникациялық жобалар арқылы өзге елдердің мәдениетімен танысуға, өз мәдениетіңді таныстыруға арналған бағытта жұмыстар жүргізуге болады. Қазіргі кезде кең көлемде және жүйелі түрде оқу үдерісінде қолданылып жүрген жобалау әдісі әлемдегі көптеген елдерде білім беру жүйесінде өз орнын тауып отыр. Жобалау әдісін білім беру үдерісінде қолданудың бірнеше себептерін айтуға болады:

- білім алушыға дайын білім жиынтығын беру емес, оған білімді өзі іздеуіне мүмкіндік жасау, алған білімін жаңа танымдық және практикалық міндеттерді шешуге жұмсай білу білігі мен дағдысын қалыптастыру;
- коммуникативтік білік пен дағдыны игеру өзектілігі, яғни түрлі топтарда жұмыс жасап, әр түрлі әлеуметтік рөлдерді атқара білу;
- кең адами қарым-қатынастар құрып, әр түрлі мәдениетпен танысып, белгілі бір проблема бойынша туындаған түрлі көзқарастармен танысу;
- адамның бойында зерттеу әдістерін игеруіне арналған біліктерді қалыптастыру.

Жобалау әдісінің мәнін ашып көрсетуде, алдымен, бұл әдістің студенттің де, оқытушының да екі жақты қойылған мақсатқа жетуде белгілі бір алгоритмдер арқылы қадамдар жасау арқылы жететінін атау керек. Өйткені жобалаудың өзі өз бетінше атқарылатын қызмет түрі болып табылады. Қызметтің бұл түрі өзінің жоспарлау тәсілі және де болмысты өзгертуге бағытталуымен ерекшеленеді.

Жобалау қызметі мына кезеңдерден тұрады:

- жобаның түпкі ойын жасау (жағдайды талдау, проблемаларды талдау, мақсат қою, жоспарлау);
- жобаның түпкі ойын іске асыру (жоспарланған іс әрекеттерді орындау);
- жоба нәтижесін бағалау (болмыс күйіне енгізілген жаңалық пен өзгерістер).

Адам қызметінің барлық саласындағы халықаралық байланыстардың пайда болуы, ақпараттарға деген қолжетімділік, телекоммуникациялық және желілік технологиялардың қарқынды дамуы білім беру саласында да жаңа жағдайларды туындатып отыр. Ақпараттық массивтермен жұмыс істеу, өзіңе қажетті ақпаратты тауып, оны сауатты талдау, өңдеу және түрлі танымдық мақсаттарда қолдану қазіргі білім алушылардың өз бетінше негізгі атқаратын танымдық қызметтерінің біріне айналды.

Бүгінде білім беруге телекоммуникацияны ендіру төмендегі бағыттарда жүріп жатыр:

- білім беру жүйесінің ақпараттық қамтамасыз етілуі (желілердегі мәліметтер базасының, білім базасының, виртуалды кітапханалардың, мультимедиалық клубтардың т.б. құрылуы);
- оқушылар мен студенттердің, педагогтердің, ғылыми қызметкерлердің білімнің түрлі саласы бойынша біріккен жобалық қызметтері;
- түрлі мақсаттағы, формадағы қашықтан оқытуды іске асыру;

білім беру жүйесіндегі, оқу мақсаттары бойынша түрлі желілердегі пайдаланушылардың әр түрлі мазмұндағы сұрақтармен бір бірімен байланыстары [7, 202].

Көрсетілген бағыттардың ішінде біздің жеке білім беру және тәрбиелеу, оқыту үдерісіне енгізіп кеңінен қолданылып жатқаны – оқушылар мен студенттердің, педагогтердің, ғылыми қызметкерлердің білімнің түрлі саласы бойынша біріккен жобалық қызметтері. Аталмыш жобаның кеңейтілген түрін халықаралық деңгейде іске асыруда М. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университетінің шетел тілдері факультетіндегі Қашықтықтан оқыту орталығы мұрындық болды. Халықаралық телекоммуникациялық жобаның ортақ тақырыбы «Ақпараттық-коммуникациялық технология мәдениетаралық қарым-қатынаста» деп аталды және ол ұзақ мерзімдік жоба ретінде белгіленді. Алғашқы телекоммуникациялық жобаның кішігірім тақырыбы «Ұлттық салт-дәстүрге деген жастардың көзқарасы» деп аталып, 2011 жылдың қараша және желтоқсан айларында орындалып, қорғалды. Жобаға Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе мемлекеттік университетінің «Аударма ісі» және «Аймақтану» мамандықтарының 1 курс және М.Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университетінің «Аймақтану» мамандығының 1 курс студенттері қатысты. Ең алғаш рет біздің тәжірибемізде

телекоммуникациялық жобалар іске асырылып, интернет желісіндегі байланыс жүйесінің озық түрлері пайдаланылды.

Аталмыш жобаны іске асырудағы қойылған үлкен мақсаттардың бірі ТМД елдерінің жоғары оқу орындарын біріктіретін мәдениетаралық карым-қатынастар құру және соның негізінде біріктірілген мәдени сарындағы жобалар жасап, қорғау болды. Сонымен қатар жобаның негізгі идеясы ана тілінің ұлттық мәдениетті, дәстүрді сақтаудағы рөлі мен функциясын тәжірибеде көрсету деп айқындалды. Қойылған мақсат пен айқындалған идея негізінде 2012 жылдың сәуір айында кезектегі «Ұлттық қонақ күту дәстүрлері», 2013 жылдың сәуір айында «Отбасылық дәстүрлер» тақырыптарындағы жоба дайындалып қорғалды. Оған Беларусь, Қазақстан, Ресей, Украина, Дағыстан елдерінің жоғары оқу орындарының студенттері мен магистранттары қатысты.

Жобаның дайындалуы барысында, жоба жетекшілерінің пікірінше, сабақтан тыс жұмыс ретінде дайындалған бұл жоба студенттер мен магистранттардың өз бетінше жұмыс тобын құрып, тақырыпқа сай материалдарды дайындау, олардың өзге мәдениет өкілдерімен кездесуде өз халқының мәдениетін мақтанышпен таныстыру, қалыптасқан стереотиптерді жою, осы бағыттағы өздерінің барлық біліми қорын жоба аясында шоғырландару, тақырып пен мақсатқа сай танымдық және практикалық міндеттерді шешу, ақпараттық-коммуникациялық технологияның озық түрлерін өздерінің аталған міндеттерді шешуде тиімді пайдалану сияқты мақсатттарды көздеген. Жалпы телекоммуникациялық жоба білім алушылардың алдына ақпараттық кеңістікте дұрыс бағдар алуды, яғни нақты бір пәнді игерумен шектелмей, басқа да саладан мақсатқа сай білімдерін кеңейтіп, алдын ала алынған жобаға қатысушы серіктестердің жіберген материалдарын талдау, оның өз мәдениетімен ұқсастықтарын, айырмашылықтарын айқындау сияқты біліктерді көрсете білуге ұмтылдырған, яғни бұл жерде оқыту мен білім берудегі жобалау әдісінің мәні толыққанды ашылғанын, білім алушыларды белгілі бір білім көлемін игеруді мақсат ететін нақты бір мәселені шешуге ынталарының пайда болып, алған білімдерін тәжірибеде көрсетуге ұмтылыстар жасап, топпен, ұжыммен бірлесе қызмет етудің іске асрылғаны көрінді. Жобалау әдісінің түпкі мәні білім алушыларды өз беттерінше ойлау қызметін атқаруға, проблеманы шешуге, әр түрлі шешімдердің нәтижелерін болжауға, себеп-салдарлық байланыстарды орната білуге үйретететін құзыретке ие және де ол білім алушылар үшін өз нәтижелерін презентациялауды мақсат ететін белгіленген проблеманы шешуге бағытталған оқу-танымдық тәсілдердің жиынтығы болып табылады. Осы орайда телекоммуникациялық жоба білім алушылардың бойынан таныс емес проблема мен өзгертілген жағдайға деген адамгершілікті, саналылықты, өзіне деген сенімді және тәуекелге бару қабілетін, өз қателерінен сабақ алуға дайындықтыталап ете отырып, ол қасиеттердің іске асуына себеп болды деп айта аламыз.

Телекоммуникациялық жобаны іске асыруда ресейлік серіктестер (М.Ломоносов атындағы ММУ, Шетел тілдері және аймақтану факультетінің Қашықтан оқыту орталығы) өз тарапынан Wikispaces платформасында оқу үдерісін қолдауға арналған электронды-білім беру ресурсы формасындағы қолдаушы дистанциялық компонент жасаған. Аталмыш платформаның таңдалуы мен табысты қолданылуы оның конструктивистік қағидаларға негізделген төмендегі мақсатында болды:

1. «Білім дайын күйде берілмейді, оны өз бетінше табысты құру үшін педагогикалық жағдай жасалуы тиіс» деген конструктивизмнің жетекші идеясы негізінде студенттерге wiki технологиясын іске асыру үшін бірікккен және серіктестікте оқу контентін жасауға мүмкіндік бар.
2. Білім алушылар өздерінің оқу және білім алу тәжірибелеріне сүйене отырып, таным үдерісінің белсенді қатысушысына айналып, бір бірімен интерактивті қатынас құрады. Бұл қағида коммуникацияның көптеген құралдарының болуымен көрініс табады, олар: түрлі хабарламалармен алмасуға арналған сервистер, білім алушылардың өз пікірлері мен ойларын білдіріп, сұрақтар жазып қалдыра алатын форумдық құрылғылар және т.б.

3. Әлеуметтік конструктивизм қағидасы білім беру мен оқытуға арналған қауымдастықтарды құрып, танымдық аяға арналған коммуникативтік өзара қарым-қатынастарды қамтамасыз етуге негіз болды.

Қазіргі кезде біздің жеке тәжірибемізде ««Ақпараттық-коммуникациялық технология мәдениетаралық қарым-қатынаста» тақырыбындағы кеңейтілген халықаралық телекоммуникациялық жоба аясында Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университетінің студенттері және Үндістандағы Джамму университетінің студенттері, магистранттарымен «Қазақстан мен Үндістан табиғаты», «Қазақстан мен Үндістандағы туризм», «Қазақстан мен Үндістандағы білім беру жүйесінің айырмашылықтары мен ұқсастықтары» тақырыптарындағы дайындалып қорғалған жобалар да бар. Жобаны дайындауда қатысушылар бір бірінің электронды мекен жайларын алып, хабарласып, жобаны орындау барысында пайда болған проблемалар мен сұрақтарды талқылап отырды. Орындалған жобалардың соңғы нәтижелері тақырыптарға сәйкес зерттеулер бойынша дайындалған презентациялық материалдарды «Skype», «Polycom» бейнебайланыс жүйелері арқылы онлайн режимінде кездесуде таныстырумен, талқылаумен, серіктестер тарапынан ортақ тұжырымдар шығарумен қорытындыланды. Әрбір кездесуден кейін жобалау әдісінің талаптарына сәйкес келесі жобаның тақырыбы, мақсаты, міндеттері, атқарылатын жұмыс түрлері белгіленіп отырды [8,].

Сонымен білім алушылардың лингвамәдениеттік құзыреттілігін қалыптастыруда ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың барлық дидактикалық мүмкіншіліктерін пайдалануға болады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік». Мемлекет басшысы Н.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. 2017 жылғы 31 қаңтар. http://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses_of_president/. 08.04.2018.

2. Курманова Б.Ж. Жоғары оқу орындарында қазақ тілін интерактивті-мультимедиалық жүйемен оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. - Ақтөбе, 2009.

3.Бухарова Г. Д. , Старикова Л.Д. Современное образование: сущность и направления развития. https://cyberleninka.ru/. 08.04.2018.

4.Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. -Москва, 2004.

5.Городецкая Л.А. Лингвокультурная компетентность личности как культурологическая проблема. Автореф. диссертации на соиск. уч. ст.докторакультурологии. - Москва, 2007. http://www.dissercat.com/content/. 04.04.2018.

6.Городецкая Л.А. Лингвокультура и лингвокультурная компетентность. -Москва, 2009.

7.Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Под ред. Е.С.Полат. - Москва, 2001.

8.Курманова Б.Ж., Назаренко А.Л., Бобырь С.Л.Ақпараттық-коммуникациялық технологияның телекоммуникациялық жобалар өткізудегі әдістемелік мүмкіншіліктері. Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің хабаршысы. Филология сериясы. 2014, № 1-2.

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Лаукенова О.Д.,
учитель русского языка и литературы;
Жумагулова Д.А.,
учитель русского языка и литературы

Казакстан, Актобе,
общеобразовательная средняя школа № 61,
orken_laukenova@mail.ru

Сегодня человечество живет в стремительно развивающееся время, когда меняется не только ритм жизни и парадигма образования, но меняется и отношение человека к окружающему миру. Педагогическое сообщество переходит на иные образовательные стандарты, в основу которых положена новая идеология,которая обусловливает переход школы к реализации новой образовательной парадигмы. Она требует принципиальных изменений в содержании образования, а также качественно иного методического мышления учителя. Школа призвана воспитать человека, способного и готового учиться на протяжении всей жизни. Это предполагает целенаправленное и системное развитие ребенка как субъекта познавательной деятельности. В частности, обучение должно быть направлено на становление системы универсальных учебных действий (УУД), овладение метапонятиями и метаумениями. Умение учиться- ключевая компетенция, формируемая в школе [1].

Нет такого учителя, который незадумывался бы над вопросами: «Как сделать урок интересным, ярким? Как увлечь ребят своим предметом? Как создать на уроке ситуацию успеха для каждого ученика?» Какой современный учитель не мечтает о том, чтобы ребята на его уроке работали добровольно, творчески; мажорно познавали предмет на максимальном для каждого уровне успешности? И это не случайно. Инновационный подход к обучению позволяет так организовывать учебный процесс, что ребенку урок и в радость, и приносит пользу, не превращаясь просто в забаву или игру. И, может быть именно на таком уроке, как говорил Цицерон, «зажгутся глаза слушающего о глаза говорящего»[2].

Важно отметить, что главная цель урока – это воспитание личности, человека, умеющего анализировать прочитанное, самостоятельно оценивать факты, явления, события и на основе полученных знаний формировать свой взгляд на мир. Одним словом, личность – человек, умеющий мыслить. Чтобы достигнуть поставленной цели, нужно создать определенные условия для ученика, которые помогли бы ему обрести уверенность в себе, в своих силах, позволили бы раскрыться, способствовали формированию его мировоззрения [3]. Современная методика преподавания, к сожелению, не всегда позволяет создать комфортные условия для каждого ученика, атмосферу творчества или, точнее говоря, соотворчества между учителем и учеником, а также между учащимися.

Учителя стали часто задавать вопрос, почему ребятам скучно на уроках, почему современные дети не любят читать, боятся отвечать, не пишут сочинения, а механически переписывают чужие мысли, не заботясь о том, что содержание их работы не совпадает с темой заданного сочинения. Выясняется, что только заученное правило не сделает ребенка грамотным, а выученные даты жизни писателя не помогут ему понять то или иное литературное произведение.Что же делать, чтобы это изменить? Пришлось пересмотреть методы и приемы работы на уроках литературы и русского языка, что привело к использованию технологии развития критического мышления [4].

Критическое мышление – способность анализировать информацию спозиций логики, умение выносить обоснованные суждения, решения и применять полученные результаты как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам. Этому процессу

присуща открытость новым идеям. Формирование критического мышления – одна из актуальнейших задач современного обучения.

В основу нашей методической системы заложены элементы технологии критического мышления. Стратегия технологии критического мышления помогает учащимся анализировать, применять полученные знания и их результаты, как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам.

Очевидно, что творческая самореализация личности будет успешной только лишь в результате продуктивной деятельности, на основе собственного опыта учащихся и их возможностей. Стратегия технологии критического мышления помогает учащимся анализировать, применять полученные знания и их результаты, как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам; развивает способность ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы. При ее использовании нет необходимости заставлять учащихся слушать учителя и верить ему на слово, работа в коллективе заставляет ребенка взглянуть на себя по-другому, мобилизовать свой потенциал. Необходимо выделить такую особенность критического мышления, как взаимная, органичная связь его с творческим развитием ребенка.

Наша работа направлена на модернизацию традиционного обучения, его преобразование в духе эффективной организации усвоения новых знаний через использование мощностей технологии развития критического мышления и передовых информационных технологий. Цель технологии развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП) – научить учащихся получать знания не только пассивно, но и критически преобразовать, пережить, самое главное, «присвоить» предложенную информацию, помочь учащимся освоить методику самообразования, активного поиска информации, а следовательно, повысит уровень и качество образования в целом. Таким образом, именно технология развития критического мышления может подготовить школьников к выпускным экзаменам, научит детей работать с различными текстами, ориентироваться в огромном потоке информации. На уроках мы часто работаем с этикетными формулами. И это не случайно, ведь самым важным типом компетентности в обучении русскому языку и литературе является коммуникативная. Формирование коммуникативной компетенции предполагает знания о речи, ее функциях. С целью формирования у учащихся языковой компетентности целесообразно использовать на уроке достаточное количество упражнений по речевому этикету [5].

Основное умение, формируемое в рамках коммуникативной компетенции, - это умение создавать и воспринимать тексты – продукты речевой деятельности. Она включает в себя знание основных понятий лингвистики речи – стили, типы речи, строение описания, повествования, рассуждения, способы связи предложений в тексте и.т.д, умения и навыки анализа текста. Создание собственного текста – это решение определенной речевой задачи. Например, предлагается детям задание – Представьте себе, что вы стоите на высоком берегу реки. Напишите, что вы видите и слышите вокруг себя (вдали,вблизи,налево, направо, вверху, внизу). Подчеркните наречия. Или Опишите море с помощью глаголов – сказуемых. Расскажите другу, который не был с вами на воскресной рогулке, так, чтобы было понятно, что она была интересной.

Особое, ведущее место в системе обучения русскому языку на современном этапе занимает работа с текстом, где происходит формирование всех ключевых компетенций:

1. Выразительное чтение текста.
2. Указать речевую ситуацию.
3. Определить стиль речи, тип.
4. Языковые средства, характерные для данного стиля.

Хочется заметить, что для занятий используются тексты с учетом возрастных особенностей обучающихся, улучшена их содержательная сторона, многие из них заключают в себе исторический процесс развития языка.

Работа по систематическому формированию обозначенных выше компетенций – это уже осознанная подготовка к ЕНТ, это необходимое условие для повышения мотивации к дальнейшему изучению заинтересовавшего материала. На уроках литературы, кроме вышеназванных компетенций, выделяются еще читательская компетенция и литератураведческая компетенция. Они учитывают уровень литературного развития школьников и включает в себя выразительное чтение, умение соотносить произведения одного или разных авторов на основе проблемно- тематического и историко-литературного подходов, умение воспринимать и характеризовать художественный текст как единое целое с учетом его специфики, теорию и историю литературы и тематику.

По мере освоения названными выше компетенциями формируются коммуникативно – речевая и культуроведческая компетенции.

Текстовая компетенция компетенция включает в себя все виды компетенций; интеграция языка и литературы, проблематика, интерпретация изученного на основе личностного восприятия, выражение собственных мыслей в письменном ответе.

Важное место среди ключевых образовательных компетенций отведено компетентности в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанной на компьютерной грамотности учащихся. Компьютерные технологии дают широкие возможности для развития творческого и интеллектуального потенциала школьников. Включение информационных технологий делает процесс обучения технологичнее и результативнее (использование визуальной информации, интерактивного демонстрационного материала, тренажеров). ИКТ активизируют самостоятельную поисковую работу учащихся.

Таким образом, испоьзование современных технологий на основе деятельностного подхода позволяет создать условия, в которых учащийся сам определяет проблему, ставит цель и достигает ее, самостоятельно планирует и организует собственные и привлеченные ресурсы, что спосорбствует формированию ключевых компетенций школьника.

Список использованной литературы:

1. Бутенко А.В.,Ходос Е.А. Критического мышление:метод, теория,практика.Учеб.-метод. Пособие. М.: Мирос, 2002.
2. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя,-М.: Просвещение, 2004.
3. Козырь Е.А.. Характеристика приемов технологии РКМЧП, газ «Русский язык», 2009,№ 77
4. Научно-методический журнал « Русский язык в школе», № 10-12, М.,ООО «Наш язык», 2010
5. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя. – М., 2011

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ДВУЯЗЫЧИЯ

Мадиева Г.Б.,
м.г.н., преп.

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К.Жубанова,
madievakunanova@bk.ru

Әбдібек А.,
учитель русского языка и литературы

Республика Казахастан,
С.Комсомольское, Айтекебийский район

Современный мир стремительно развивается, изменяется и прогрессирует. И это хорошо, потому, что жизнь в этом случае не стоит на месте. Нельзя останавливаться, а тем более стоять на месте и школьному образованию. Это заставляет перейти школьное образование на качественно новый уровень, предъявляет высокие требования к образовательным стандартам. Воспитание компетентного человека - главная конечная цель образовательного процесса в средней школе. Общество хочет видеть в выпускнике личность компетентную, со сформированными коммуникативными навыками, умеющую работать в команде, брать на себя ответственность за решение проблем, готовую к постоянному самообразованию. От современного человека требуют развитого креативного мышления, устойчивого навыка самоанализа, рефлексии, критической самооценки. Неслучайно государственный образовательный стандарт ориентирует учителя на формирование личности, способной к самореализации и самоопределению на основе полученных знаний и навыков, готовой брать на себя ответственность за свои решения и поступки во всех сферах повседневной деятельности.

Введение понятий компетенции и ее типов в методику преподавания русского языка соотносится с мировой теорией и практикой определения целей и уровней владения языками. Основная теоретическая предпосылка введения этих понятий – это разграничение языка и речи. Воспитание языковой личности как субъекта национальной культуры находится в центре внимания современной системы образования и воспитания. И «русский язык» как учебный предмет, понимаемый как предмет духовный, мировоззренческий, призван формировать систему взглядов на природу и общество, воспитывать гражданина и патриота.

Основой формирования компетенций является опыт учащихся (компетенция = знание + опыт).

Современная школа призвана формировать у учащихся в условиях двуязычия жизненные навыки и ключевые компетенции. И формируются они на уроке, которые должны быть развивающими и личностно — ориентированными. А самыми благодатными уроками для воспитания и обучения новой социализированной личности являются уроки по русской литературе и русскому языку, тем более, что образовательные подходы стали больше ориентироваться на развитие таких жизненных навыков, которые интегрируют в себе умение, способности и компетенции, относимые к разным сферам человеческого бытия. Уроки же по литературе и языку позволяют решить задачи адаптации и развития, учащихся в сфере духовности, нравственности, сформировать у детей социальные и поведенческие навыки в преодолении жизненных трудностей, психологических конфликтов, поиска своего личностного «Я» и своего места в мире и среди людей. [1]

Одним из важных и необходимых базовых международных требований, выдвинутых Советом Европы, является обязательное владение несколькими языками. Через язык можно приобщить личность к универсальным глобальным ценностям, формировать умение общаться и взаимодействовать с представителями других культур в мировом пространстве.

Решение этой задачи становится актуальной в нашей многонациональной стране. Это обусловлено ориентацией современной методики преподавания русского языка на практическое овладение русским языком, предусматривающее переход от сознательного усвоения учащимися единиц языка к употреблению их в речевых ситуациях, приближающихся к ситуациям естественного речевого общения в обществе. Под практическим владением языком понимается владение личностью всеми видами речевой деятельности: слушанием, говорением, чтением, письмом — в наиболее важных сферах общения. Другими словами, коммуникативная методика характеризуется тем, что на первый план в качестве важнейшей цели обучения выдвигается формирование умений и навыков речевого общения, или коммуникации.

Цели обучения, его содержание, уровни знаний, умений и навыков определяются через разного рода компетенции. Под компетенцией понимается совокупность тех знаний и умений, которые формируются в процессе обучения языку и способствуют овладению им.

Рассмотрим те виды компетенции, которые имеют непосредственное отношение к изучению русского языка. Языковая компетенция представляет собой практическое овладение материалом языковой системы. Лингвистическая компетенция включает в себя знание основ науки о русском языке, усвоение понятийной базы учебного курса и формирование учебно-языковых умений работы с языковым материалом. Коммуникативная компетенция — это знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя знание основных понятий лингвистики речи, умения и навыки анализа текста и собственно коммуникативные — умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения с учетом адресата и стиля речи. [2]

Формирование лингвистической и коммуникативной компетенций являются одинаково важными задачами преподавания русского языка. При возрастающих требованиях к качеству подготовки специалистов, данные компетенции становятся существенными квалификационными характеристиками. Ведущей в данном списке компетенций является коммуникативная, поскольку она представляет собой, прежде всего и компетенцию ключевую, определяющую уровень владения языком.

В понятие «коммуникативная компетенция» включаются следующие показатели:

1) осведомленность в лингвистической теории, осознание ее как системы правил и общих предписаний, регулирующих употребление средств языка в речи;

2) знание речеведческой теории, владение основными видами речевой деятельности;

3) владение основными языковыми (опознавать, классифицировать и т. п.) и речевыми (выбирать, актуализировать и т. п.) умениями;

4) способность анализировать речевую ситуацию и в соответствии с ней выбирать программу (вербальную и невербальную) речевого поведения.

Это определяет содержание образования по русскому языку, которое ориентировано на:

- формирование умения ставить и решать языковые задачи (компетентность) разрешения проблем — самоменеджмент;
- овладение лингвистическими знаниями (информационная компетентность);
- использование фактов языка в устной и письменной коммуникации. [3]

В теории и на практике лингвистический принцип как ведущий принцип обучения сейчас уступает место коммуникативному. Целью обучения учащихся является формирование у них коммуникативной компетентности, то есть набора и реализации программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в обстановке общения, в основе которой лежит принцип профессионального общения, моделирующий условия

профессиональных отношений. Направленность обучения на формирование компетентности разрешения проблем позволит предупредить отрыв теории от практического использования языковых явлений в речи, поэтому это требует осмысления языковой теории. [4]

Значение русского языка в условиях двуязычия зависит от таких факторов, как:

- наличие в библиотеках специальной литературы на русском языке;
- стремление учащихся получить информацию на русском языке из телепередач , радиовещания, периодической печати, сети Интернет;
- значимость русского языка связана с будущей деятельностью учащихся как специалистов;
- воспитательные возможности русского языка для формирования духовных и нравственных качеств молодого человека, формирования его мировоззрения. [5]

Одним из средств, создающей развивающую речевую среду является текст. Функция текста — коммуникативная, смыслообразующая и творческая. Тексты должны содержать материал для работы по грамматике, эстетическую ценность и воспитательную направленность. Система заданий на занятиях русского языка предполагает создание готового образовательного продукта: написание аргументированного эссе, творческой работы, ориентированной на цели и задачи коммуникации. В качестве подготовительного этапа учащиеся занимаются комплексным анализом текста, лингвистическим анализом, сопоставительным анализом. Определение темы, идеи, стиля, типа речи становится не целью, а лишь средством достижения той или иной цели.

Повышение речевой культуры учащихся также невозможно без формирования определенных умений и навыков, обеспечивающих:

- умение осмысливать и хорошо представлять себе речевую ситуацию — цель общения, тему и основную мысль высказывания, адресата речи, место общения, объем высказывания, сформировать замысел будущего речевого произведения;
- умение в соответствии с замыслом собирать материал, пользуясь разными источниками, систематизировать его, составлять план будущего высказывания с ориентацией на замысел;
- умение в соответствии с замыслом пользоваться разными стилями и типами речи, разнообразными языковыми средствами, выбирать их с учетом всех компонентов речевой ситуации;
- умение видеть реакцию слушателя во время устной речи, соотносить произносимое с замыслом и корректировать свою речь. [6]

Конечная роль обучения языку — обусловлена той ролью, которую он играет в жизни каждого человека и всего общества, являясь важнейшим средством общения и познания окружающего мира. Учащиеся в условиях двуязычия нуждаются в русском языке и как в средстве получения знаний, современной информации, и как в средстве повышения своего общения.

Список использованной литературы:

1.Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2013**.**

2.Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. 2002, №2.

3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования//Высшее образование сегодня. 2003, № 5.

4.Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие. – М.: АПКиПРО, 2003. – 101 с.

5. Коган Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования /Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию/ Под ред. А. В. Великановой. – Самара: Профи, 2001.

6. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании //Школьные технологии. – 2004**.** – №5. – с. 3–12**.**

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ АҒЫЛШЫН ТІЛДЕРІНДЕГІ ЗАТ ЕСІМНІҢ ӨЗІНДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Макешова Ж.М.,
фғк., доцент;
Қарашолақова Ү.Ү.,
аға оқытушы

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
Karashulakova.u@mail.ru

Қазақ және ағылшын тілдерінде зат есімнің қай-қайсы болсын заттық ұғымды білдіргендіктен, олар негізінен алғанда, біркелкі болғандарымен іштей нақтылық және абстрактілік, жалпылық және жалқылық, даралық және жинақтылық, жекелік және топтық сияқты семантикалық категорияларды қамтиды.

Зат есімнің ішінде өздеріне тән семантикалық және грамматикалық ерекшеліктері бар кейбір топтар да жоқ емес. Зат есім – сөзжасамы өте күрделі сөз табы. Оның түрлі себептері бар. Зат есімде сөзжасам тәсілдерінің бәрі қызмет етеді және де бәрі де белсенді қызмет атқарады. Зат есімнің сөзжасамдық бірліктері де алуан түрді. Солардың ішінде зат есімні сөзжасамдық жұрнақтары ерекше көзге түседі. Зат есім сөжасамдық жұрнақтарға өте бай, олардың мағынасы мен құрамында да үлкен ерекшеліктер бар.

Туынды туынды зат есімдердің жасалуына зат есім, сын есім, сан есім, етістік сөздер негіз болады. Осы сөз таптарының сөздерінің негіз болуы арқылы жасалған туынды түбір зат есім сөздер туынды түбір сөздер болып саналады.

Ағылшын және қазақ тілдерінде зат есім-заттардың атын,нәрселерді,табиғат пен қоғамдық құбылыстарды,уақиғаларды,ұғымдар мен түсініктерді кең мағынада білдіретін сөз табы.

Екі тілдегі зат есімді жеке сөз табы ретінде танытатын үш белгісі (морфологиялық,семантикалық,синтаксистік) болады.Енді осы үш белгіні сипаттап көрейік.

Morphological description of the noun
(Зат есімнің морфологиялық сипаты)

Зат есімнің морфологиялық сипатын түсіну үшін зат есімнің құрылымын,жасалу тәсілін,түрлену жүйесін талдау керек.Алдымен зат есімнің құрылымына тоқталсақ**,** ағылшын тілінде зат есімдер құрылымы жағынан Simple (**Жалан**),Derivative (**Туынды**),Compound (**Күрделі**) болып бөлінсе,қазақ тілінде олардың екі түрі (**Жалаң**,**Күрделі**) болады.

Ағылшын тіліндегі Simple (Жалаң) зат есімдер тек қана **түбірден** тұрады.Қазақ тіліндегі жалаң зат есімдер екі салаға (**түбір зат есімдер,туынды зат есімдер**) бөлінеді.Түбір зат есімдер тек түбір сөзден тұрса,туынды зат есімдер зат есім,сын есім,етістік,сан есімдерге жұрнақтар жалғану арқылы жасалады.

Салыстырып көрейік:

Simple noun (English)	Жалаң зат есім(Kazakh)
a book – кітап	қыз – a girl
a week – апта	би – a dance
a son – ұл	қой – a sheek

Қазақ тілінде **туынды** зат есімдер,жоғарыда айтылғандай,түбір сөздерге жұрнақтар жалғануы арқылы жасалса,ағылшын тіліндегі туынды (Dervative) зат есімдер-зат есім,сын есім,етістік,сан есімдерге жұрнақтар мен префикстердің жалғануы арқылы жасалады. Ағылшын,қазақ тілдеріндегі туынды за есімдердің жасалуын кесте арқылы салыстырайық.

Comparative charts of English and Kazakh derivative nouns
(Ағылшын және қазақ тілдеріндегі туынды зат есімдердің салыстырмалы кестелері)

Nouns derived from verbs
(Етістіктен жасалған зат есім)

Ағылшын тілі:	Қазақ тілі:	
-er/or-dancer, editor п	-ма/ме	көрме, алма
-ar-liar, vicar	-ба/бе	сызба, көнбе
-ant/ent-assistant, student	-па/пе	қақпа, кіріспе
-ress-actress, waitress	-қа/кі	қалқа, күлкі
-ee-payee, empioyee	-ғы/гі	бұрғы, сүзгі
-al-approval, arrival	-ым/ім/м	сөйлем, айтылым
-age-breakage, drainage	-ыс/іс/с	егіс, бекініс
-ance-acceptance	-ақ/ек	қонақ, жүрек
-ence-diference	-ғыш/гіш	басқыш, сорғыш
-y-delivery	-мақ/мек	құймақ, ілмек
-ment-advertisment	-бақ/бек	жұмбақ, тізбек
-ion-attention	-пақ/пек	ұрпақ, піспек

Nouns derived from nouns
(Зат есімнен жасалған зат есім)

Ағылшын тілі	
Suffux (Жұрнақ)	Example (Мысал)
-full	Handful,mouthful
-hood	Brotherhood,childhood
-ship	Friendship,parthership
-ism	Humanism,patnerhip
-ist	Artist,humorist
-ician	Academician
-ian	Politician,musician
-ine	Heroine
-dom	Kingdom

Қазақ тілі	
Suffux (Жұрнақ)	Example (Мысал)
-лас,-лес	сырлас, көршілес
-дас, -дес	қарындас, жолдас
-тас,-тес	сабақтас,тілектес
-шылық,	адамгершілік
-шілік	жұртшылық
-қор	бейнетқор
-тық, -тік	бастық
-қой	арызқой
-кер, ер	іскер
-паз	аспаз
-хана	емхана
-стан	Қазақстан
-шы, ші	жұмысшы

Қазақ тіліндегі зат есімдерден ағылшын тіліндегә зат есімдердің **саналатын** және **саналмайтын** болып бөлінетіндігі өзінше ерекшеленеді.

Саналатын зат есімдерге санауға келетін белгілі бір орын мен заттардың атауы жатады. Олардың алдына **a/an, the** артикльдері қойылады. Ағылшын тіліндегі саналатын зат есімдер жекеше және көпше түрде қолданылады, олардың көпше түрі **s/es** жалғаулықтарының жалғануы арқылы жасалады. Ағылшын тіліндегі **саналмайтын** зат есімдер қазақ тіліндегі **көптік мәнді** зат есімдермен мағыналас.

Ағылшын , қазақ тілдеріндегі зат есімнің бұл категориялардың өзіндік ерекшеліктері бар – олар затты топтап атайды, сонымен қатар оларға практикалық тілде жалғаулар жалғанбайды.

Ағылшын, қазақ тілдеріндегі сын есімдерден жасалғын туынды зат есімдерге мысал кестелер:

Ағылшын тілі	
Suffux (Жұрнақ)	Example (Мысал)
-ty	Cruelty
-y	Honesty
-ness	Hoppiness
-ion	Adjction
-ery	Bravery
-ure	Moisture
-cy	Vacancy
-ing	Warming
-th	Warmth
-dom	freedom

Қазақ тілі	
Suffux (Жұрнақ)	Example (Мысал)
-лық, лік -дық, дік -тық, тік -шылық, -шілік	Әдемілік, сұлулық ұятсыздық, әдепсіздік қорқақтық молшылық, көпшілік

Қазақ тілінде зат есімдердің нақтылық және абстрактілік, жалпылық және жалқылық, даралық және жинақтылық, жекелік және топтық семантикалық категориялары болады.

Ф.А.Какжанова: «Ағылшын тілінде зат есімдердің **саналатын (Contable)** және **саналмайтын (Uncontable), жалқы(Proper)** және **жалпы (Common), нақтылық (Concrete),** және **абстрактілік (Abstract), жанды (Animate), жансыз (Inanimate)** сияқты семантикалық категориялары болады» - дейді [1.20].

Ағылшын тіліндегі зат есімдер, жоғарыда айтылғандай жалқы және жалпы есімдерге бөлінеді. Ағылшын қазақ тілдеріндегі жалпы есімдерге жан-жануарлардың, заттардың, ұғымдардың, құбылыстардың, халықтардың жалпы атаулары жатады. Жалпы зат есімдер жекеше және көпше түрге өзгере береді (ағылшын тіліндегі саналмайтын зат есімдерден басқалары).

Жалқы есімдер – әдетте бір затты өзі сияқты көптеген біртектес заттардың арасынан ерекшелеп, жекелеп айтуға байланысты жұмсалатын зат есімдер болып табылады.

Г.Сыздықова: «Морфология сөздің грамматикалық мағынасын қарастырады, ол сөздердің қай сөз табына жататынын, сөз таптарының жасалу жолдары мен түрленуін сөз етеді» - дейді [2. 30].

Қазақ және ағылшын тілдеріндегі зат есімнің морфологиялық сипатын салыстыру оқырманның теориялық білімін практикалық тұрғыдан тереңдетеді.

Қазақстан республикасы тәуелсіздік алған уақыттан бастап шетел тілдерінің мәртебесі жоғарылады. Осы ретте тілдің дамып, өркендеу барысында грамматика табиғатында, әсіресе, оның морфология саласында анық байқалатын өзгерістерді көрсету үлкен мәнге ие болып отыр. Сөздер өзара тіркесіп, сөйлем құрамына ену арқылы өзінің толқынды қызметің өтейді, яғни адамдар арасындағы қарым-қатынасқа қызмет етеді. Сөздердің өзара тіркесу қабілетінің жоғарылауы әдеби тілдің дамуына, тілдік факторлардың әсерінің өзгеруіне, сөздердің жаңа мәнге ие болуына әсерін тигізеді. Мұндай өзгерістер ағылшын және қазақ тілдеріндегі зат есімдердің морфологиялық, семантикалық, синтаксистік белгілерінен байқалады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Какжанова Ф.А. Грамматика английского языка: Учебник Ф.А.Какжанова, - Алматы; Бастау, 2011. -448с.
2. Сыздықова Г. Қазіргі қазақ тілінің морфологиясы Алматы;2012. -312б.

КЕЙБІР СӨЗДЕРДІҢ СӨЗ ТАБЫНА МЕНШІКТІЛІГІН АНЫҚТАУДЫҢ ҚИЫНДЫҒЫ ТУРАЛЫ

Мұхтаров С.С.,
ф. ғ.к.,доцент

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ

Қазіргі қазақ тілі сөздерін түрлі семантикалық - құрылымдық топтарға (сөз таптарына) жіктеуде бір қиыншылық туғызатын жайт - *көш, тоң, жылы* секілді тағы басқа бірқатар түбір сөздердің әрі есім, әрі етістік болып келуі болып табылады. Қазақ тіліндегі бір буынды түбір негіздерді жан-жақты зерттеп, салихалы еңбек жазған Ә. Қайдаров "Во всем своем многообразии форм и содержания односложные корни - основы изучаемого языка прежде всего характеризуются своейпринадлежностью к той или иной части речи. Они группируются главным образом вокруг категории имен, включающей и односложные подражательные основы, и категории глаголов. Все заимствованные и фонологически адаптированные односложные основы, как правило, пополняют только категорию имен, а так называемые синкретические корни - основы относятся одновременно и к именам и к глаголам" - дейді /1, 145/. Міне, қазіргі қазақ тіліндегі осындай сөздердің белгілі бір сөз табына меншіктілігін анықтау белгілі дәрежеде қиыншылық туғызады. А. Ысқақов "Қазіргі қазақ тілі" оқулығында бұл туралы "Қазақ тілінде тым ерте замандардан бері қарай әрі есім әрі етістік мағынасында қолданылатын омоним сөздер бар. Ондай омонимдер лексика-семантикалық жақтан қарағанда бір негізден шыққандығы аңғарылып тұратын сөздер болса да, грамматикалық жақтан бір сыңары есім, бір сыңары етістік болып келеді. Бұлардың қатарына, мысалы, *той, көш, тоң* тәрізді түбір омонимдерді жатқызуға болады. Мысалы, "*Қаратаудың басынан көш келеді, көшкен сайын бір тайлақ бос келеді* (халық өлеңі) дегендегі *көш* сөзі де, *көшкен* сөзі де, *"Тойға барсаң, тойып бар"* (мақал) дегендегі *тойға* сөзі де, *тойып* сөзі де әрі есім, әрі етістік болып қолданылатын сөздер. Мұндай омонимдерден жаңа туынды сөздер, басқа туынды формалар жасайтындай жағдайда, олардың есім сыңарлары есімдерше, етістік сыңарлары етістіктерше түрленіп, (мысалы:*көшші көш басында, тойшы тойбасында; көшкен, көшер, көшсе; тойған, тойып, тойса* т.б.) соларға тән категориялық формаларды иелене кетеді. Сондықтан сөздерді таптастырғанда, мұндай омонимдердің есім сыңарлары есімдерге, етістік сыңарлары етістіктерге жатқызылып, сол сөз таптарының аяларында қаралуы керек",- деп қана қысқаша мәлімет береді /2,132/. Не десек те, тегі сонау түркі синкретизмі болып табылатын бұл тілдік құбылыстың қазіргі қазақ тілінде бар екендігі анық және бұл синкретті түбірлердің қай сөз табына жататынын анықтаудың өзіндік табиғатынан туындайтын ерекшелігі де бар, бұларды (синкретті түбірлерді) тек сөйлеу барысында, яғни басқа сөздермен қарым-қатынасқа түсуі арқылы тұрған орны, қосымша қабылдау ерекшелігіне қарай ғана ажыратуға болады. Басқаша айтсақ, әрі есім, әрі етістік сыңарлары бар бұл түбірлерді сөз табына ажыратуда сөз таптастырудың синтаксистік, морфологиялық принциптерінің маңызы ерекше. Мысалы, Жердің тоңы әлі жібіген жоқ деген сөйлемде бастауыш қызметін атқарып, тәуелдік жалғауын қабылдаған тоң сөзінің зат есім екендігі анықталса, Бала тоңып қалды сөйлемінде күрделі баяндауыш құрамындағы тоң сөзі -ып көсемше жұрнағын қабылдауы арқылы да етістік екендігін білдіреді.

Қазіргі қазақ тілінде осындай синкретті түбірлермен қатар есім және етістік сыңарлы туынды сөздер де баршылық. Көрме, айтыс, егеу секілді есім және етістік сыңарлы сөздер жасауға қатысатын -ма, -ме, -ба, -бе, - па, -пе; -ыс, -іс, -с, -у жұрнақтарын А. Ысқақов омоним қосымшалар деп таниды. "-ма, -ме, -ба, -бе, - па, -пе омоним қосымшалары зат есімдерде де, сын есімдерде де (қырма сақал, терме бау, елірме күлкі т.б.), етістіктің болымсыз түрінде де

(кеспе, көрме, термет.б.) кездеседі”, ыс, -іс,-с жүрнақтары етістіктен әрі затесім, әрі сын есім тудырумен қатар, етістіктін ортақ етіс формасы ретінде де қызмет етеді. -ыс, -іс, -с жұрнақтары арқылы етістіктердің туатын есім көбінесе заттық ұғымның атауы (қимыл атауы) (айтыс, желіс, айқас, ..., тыныс, дағдарыс т.б.) және мекен - орын атаулары мен қимыл-іс атаулары {өріс, егіс, ..., құрылыс т.б.) есебінде жұмсалады”, “ -у қосымшасының да қызмет өрісі аса кең. Мысалы, бұл форма арқылы зат есімдер де {асу, ауру, қашаут.б.), сын есімдер де {жүдеу, қату, бітеу т.б.), сондай-ақ қимыл-әрекет атауы формалары да {оқу, байқау, жылу т.б.) туады” - дейді ғалым /2.453-154/. Ә. Төлеуов те бұл қосымшаларды омоним дей отырып, туынды сөздің есім, етістік болу құбылысын сөз мағынасының кеңеюімен де байланыстырады. “Сабақты, салт етістіктерге -ыс, -іс, -с қосылып, іс істеуші бір ғана субъектінің өзі болмай, кемінде екі субъектінің арасында болатын қарым-қатынасты білдіретін ортақ етіс тудырса {ақын айтысты, бала күресті), осы тұлғалы форма жоғарыдағы түбірлі сөзге қосылуы арқылы белгілі бір нәрсенің қимыл процесін көрсететін зат есім тудырады: сүйіс, ұсыныс. Мұндай түбірлері бір және әр түрлі қосымша қосылу арқылы ортақ етіс пен туынды зат есім болып, әр түрлі мағыналы сөз жасалуы - сөз мағынасының кеңеюі”, “Тіл құбылыстарының даму процесін ескеретін болсақ, онда етістіктен зат есім тудыратын саба-у, жама-у, еге-у, боя-у, тұса-у, тіре-у, қаша-у, көсе-у сөздері жалпылық зат атауларының атын білдірсе, сол сияқты мына сөздердің мағыналары әрі қимыл процесі, әрі жалпы мәнді заттық атаулар болуы - сөз мағынасының кеңеюінен. Тұсау берік. Жабудың арасында” - дейді ғалым /3. 20, 28/. Автор сондай-ақ - ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе жұрнақтарын да дәл осы қалыпта таниды.

С. Исаев қазақ тіл біліміндегі сөзжасам іліміне бірқатар жаңалық енгізген “Қазіргі қазақ тіліндегі сөздердің грамматикалық сипаты” атты еңбегінде бұл қосымшалардың сөзжасамдық қасиетіне қарай бірдей еместігімен қатар, омоним бола бермейтінін де айтты. “Біріншіден, бұл қосымшамен (сөз А. Ысқақов омоним деп түсіндіріп отырған -ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе қосымшалары туралы болып отыр - С.М.) сырт түрі ұқсас болымсыз етістік қосымшасы - шын мәнінде омоним ғана, екеуі-екі түрлі тілдік деңгейдің тұлға көрсеткіштері, болымсыз етістік тұлғасы сөзжасамға қатысы жоқ, грамматикалық, дәлірек айтсақ, лексика-грамматикалық сипаттағы тілдік құбылыс, ал екіншіден, алғашқы екеуінің (автор А. Ысқақов сын есім (қырма сақал, елірме күлкі т.б.) және зат есім тудыратын қосымша деп танитын -ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе жұрнақтарын айтып отыр - С.М.) жағдайы бөлек, бұл қосымша арқылы жасалған туындының сын мәнінде қолданылуы, біздіңше, кейін сөйлеу процесінде заттық ұғымдағы сөздің қатыстық мәнінде адъективтеніп те қолданыла беруінің нәтижесі болса керек” - дейді ол /4. 265/. Демек, ғалым тұжырымын басқаша айтсақ, аталып отырған зат есім тудырушы -ма, -ме, -ба, -бе, - па, -пе сөзжасам қосымшасының омонимдік сипаты болымсыз етістік жұрнағына қатысты ғана болып шығады. С. Исаев тағы басқа осындай бірқатар жұрнақтардың омонимдік сипатына айқындық енгізе отырып, осы қосымшалар арқылы жасалған сөздерді грамматикалық сипаты жағынан бірде есім, бірде етістік болып келіп отыруын, жоғарыда аталған басқа ғалымдар секілді, қазақ тілі тарихының ерте заманымен байланыстырады: "... сөйтіп түркі синкретизмінің әсері негізінде немесе қосымшалар әлі толық қалыптаспаған тіліміздің балаң шағындағы, яғни ерте заманда қимыл іс-әрекет пен зат және оның атауы, кейде сыны да бір- бірінен жеке лексемалар арқылы бөлек-бөлек немесе грамматикалық тәсілдер арқылы әлі ажырап, сараланбай, сөздің семантикалық ерекшеліктері мен сөйлеу процесіндегі тұрғысы арқылы ажыратылып, бір-бірінен орын тұрғысы арқылы ғана айырмашылығы айқындалып отырған дәуірдің қалдығы, соның кейінгі жалғасы іспеттес көрінісі болуы мүмкін” - дейді ғалым /4. 267/.

Жоғарыда сөз болған бір буынды синкретті түбір- негіздер секілді, бұл әрі есім, әрі етістік сыңарлы туынды сөздердің де сөз табына қатыстылығы тек сөйлеу барысында басқа сөздермен тіркесуі, сөйлем мүшесі қызметін атқаруы, қосымша қабылдау ерекшелігіне қарай ғана анықталады. Осылайша, сөз таптастырудың үш принципін, яғни, семантикалық, морфологиялық, синтаксистік принциптерін қатар қолдану арқылы кейбір сөздердің сөз табына меншіктілігін анықтаудағы қиыншылықты жеңуге болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:
1. Кайдаров А.Т. Структура односложных корней и основ в казахском языке. А.Наука. 1986. – 328 стр.
2. Ысқақов А. Қазіргі қазақ тілі. А.: Мектеп. 1991. 384 б.
3. Төлеуов Ә. Сөз таптары. А. Мектеп, 1982
4. Исаев С. Қазіргі қазақ тіліндегі сөздердің грамматикалық сипаты. Алматы. Рауан. 1998. – 304 б.

МӘТІН-КОММУНИКАТИВТІ-ПРАГМАТИКАЛЫҚ ЖҮЙЕ

Мұратбек Б.Қ.,
ф. ғ. к., доцент

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
baglash@mail.ru

Адамзат дамуының әр кезеңі ғылым мен мәдениеттің,әдебиеттің қалыптасуы, өркендеуі, зерттелуі туралы өзіндік пікірлермен ерекшеленіп,жаңа бағыттар,жаңа танымдық аппарат пен жаңа терминология тудырып отыратыны белгілі.Сол себептен де болар, XX ғасырдың соңғы ширегі мен XXI ғасырдың басында көптеген ғылым салаларында қолданып жүрген және терминдік дефинициясы сан алуан сөздің бірі-*мәтін* және оның дериваттары. Мәтін сөзінің алғаш қолданылуы XVIII ғасырдың аяғына қарай ағылшын тіліндегі деректерде байқалады.Содан бері *мәтін* сөзінің қамтитын ұғымы біресе кеңейіп, біресе тарылып, көлемдері әр түрлі дефинияларымен ғылыми айналымнан түспей келеді. Әу баста көркем әдебиет мәтіні сөз тіркесінің құрамында филология саласының зерттеу нысаны ретінде қарастырылып, танылған мәтін лексемасы және оның дериваттары *қазір лингвистика, әдебиеттану, терминтану, терминография, философия, информатика, психология, феноменалды психиатрия, мәдениеттану, информациология, сөйлеу актілерінің теориясы* сияқты ғылымдарда қолданылып жүр.Әлемдік зерттеу тәжірбиесінде мәтін сөзінің 300 – ге жуық анықтамасы барлығына қарамастан,оның барлық ғылымдарды ұстанатын бірізді дефинициясы әлі күнге дейін жоқ. Ғалымдар арасында мәтіннің не екендігі,оның тіл жүйесінде әлде сөйлеу тіліне қатысты туралы пікірлер плюрализмі бар. XX ғасырдың 60-жылдарының аяғынан бастап мәтін сөзі антропоцентристік ғылымдарда ең жиі қолданылатын терминге айналды. Мәтін кез келген әлеуметтік, лингвомәдени кеңістікте ақпараттық, коммуникативтік, кумулятивтік, эстетикалық, генерациялық қызмет атқарады. Соған байланысты мәтіндер функционалды тұрғыда төрт түрге бөлінеді: *ресми, публицистикалық, ғылыми және көркем мәтіндер*. Бұл мәтіндердің әрқайсысының шартты түрде қалыптаскан тілдік, құрылымдық-семантикалық ерекшеліктері бар. Қазіргі ғылыми айналымда мәтін терминінің 300-дей дефинициясы болса да, оның ғалым-зерттеушілер ұстанған бірыңғай анықтамасы жоқ. «Мәтін» қолданысын түрліше түсінуден, ұстанған зерттеу методологиясынан туындап отыр. Түзілу заңдылықтары, типологиялық ерекшеліктері, вербалды-құрылымдық айырмашылықтары мен нормалары тұрғысынан мәтіннің қандай түрі болса да, ғалымдар қызығушылығын тудырғанмен, көркем мәтіндер айрықша назар аудартады. Көркем мәтінді зерттеуші ғалымдар оның негізгі санаттары ретінде концептуалдылықты, мағыналық байланыстылықты, ақпараттылықты, біртұтастықты, бірігушілікті, бөлшектенушілікті, континуум мен дисконтинуумды, интегративтілікті, аяқталғандықты, интертекстуалдылықты атайды. Бұлардың кейбірі міндетті, кейбірі факультативті болуы мүмкін және оларды формалды немесе мазмұндық деп

ара жігін ажыратып, бөлек-бөлек сипаттаудың қисыны жоқ, себебі олар бір-бірімен тығыз бірлікте, байланыста [1,107].

Көркем мәтін түрлі эксплицитті және имплицитті санаттар арқылы түзілетін күрделі семантикалы коммуникативті-прагматикалық жүйе. Мәтін санаттары бірімен бірі лексикалық, логикалық, грамматикалық, синтаксистік байланыста келіп, мәтіннің біртұтас мағынасын қамтамасыз етіп, тиянақталған бітімін танытады. Көркем мәтіндегі мазмұндық-нақты ақпар бір тақырыптық өріске қатысты сөздермен түзіліп, мағыналық ұйытқы сөздер парадигматикасы және синтагматикасы арқылы вербалданады. Көркем мәтінді талдау, түсіну, қабылдау автор интенциясына және оқырмандардың мәтінді қабылдауына байланысты. Сондықтан көркем мәтінді стилистикалық талдау автор және оқырман түлғасына қатысты қарастырылуы тиіс. Автор стилистикасын көбіне дәстүрлі стилистика зерттесе, оқырман стилистикасын*қабылдау стилистикасы* деуге болады. Қабылдау стилистикасын негіздеушілердің қатарында Л.В. Щербаны, М. Риффатерді, Ю.С. Степановты, И.В. Арнольд және қазақ тіл білімі саласында Р.Сыздық,Б.Шалабай, К,Ахмедьяров, З.Ерназарованы,т.б. атау керек [1,108].

Оқырман үшін көркем мәтіндегі ұсыну қағидатының үлкен маңызы бар. Бұл қағидат бойынша көркем шығармадағы негізгі, маңызды ақпарды өзектеңдіретін арнайы тәсілдер болады, олар тіл жүйесінің барлық деңгейлеріндегі бірліктермен көріне алады. Ұсыну қағидатының типтері ретінде конвергенция, контраст, қайталама, бірігу, алдамшы сенім әсерін, мәтіннің күшті позицияларын қарастырған жөн. Белгілі бір көркем шығармада олардың әркайсысы жеке-жеке де, конвергенциямен де қолданылуы мүмкін.

Ұсыну қызметін атқаратын құралдардың бірі ретінде көркем мәтіндегі түрлі келтіріңді құрылымдарды атауға болады. Мұндай келтірінді құрылымдар оқырман оқып отырған мәтінге басқа функционалды және *семиотикалық жүйе мәтіндерін, әлеуметтік саяси, тарихи-мәдени деректерді еске салатын, олармен ассоциация тудыруға мүмкіндік жасайтын бір белгіні өзектендіретін үзінді, фрагмент түрінде енгізіледі. Олар өздері кіргізіліп отырған мәтінде ойды дамьггу, бағалау, айшықтау т.б. қызмет атқарып, екі мәтін семантикасын қатар алу, қарсы қою, салыстыру* нәтижесінде оқырман ойында барынша толық, жан-жақты, әсерлі ақпар қалыптастырады.

Алғашында цитацияны жиі қолданатын модернизм және постмодернизм бағытындағы көркем әдебиет өкілдерінің шығармалары арқылы қарастырыла бастаған интертекстуалды байланыстар барлық бағыггағы туындыларда кездеседі. Әлемдік мәдени үдерістің бір саласы ретінде қазақ әдебиетінде де постмодернизмнің жекелеген элементгері байқалғанмен, цитациямен жазу толық орныға қойған жоқ. Алайда қазақ қаламгерлерінің туындыларында цитация қағидатымен енгізіліп, мәтінаралық байланыстарды көрсететін келтірінді құрылымдар кездесетіні және олардың назардан тыс қалып келе жатқаны ақиқат. Мәтін-лингвистикалық тұрғыдан сипатталуы өте қиын, күрделі нысан, өйткені оның мазмұны оны құрайтын абзац немесе күрделі синтаксистік тұтастықтардың жай ғана қосындысы емес.Оның мән-мағынасы тек лингвистикалық нақты бірліктер ғана емес,сол кезеңдегі түрлі экстралингвистикалық факторлармен де байланысты болады.Ол белгілі бір мақсатты көздейтін,белгілі бір адресатқа арналған ақпардан тұрады,сондықтан да оның қалыптасқан формасы,қабылдап,түсінуге лайықталған тілдік құрылымы болуында. Мәтінді құрайтын немесе түзетін кез келген элемент қалай болса солай орналаспайды, олардың арасында белгілі бір байланыс болады да, әрқайсысы мәтіннің тұтастығын қамтасыз етуде арнаулы қызмет атқарады. Сайып келгенде,мәтіннің барлық элементттері автордың ниетіне сай іріктеліп,таңдалып алынады да,адресатқа сол ниетке сәйкес,дәл,толық ақпар жететіндей түзіледі. Мәтіннің авторы қашанда өз туындысын білім деңгейі, ой-өрісі, ақыл-парасаты өзімен шамалас адресатқа арнайды. Әрбір мәтін қоғам мүшелері үшін түрлі қызмет атқарады, оның ақпараттық,коммуникативтік,эстетикалық,комулятивтік мүмкіндіктері адам, уақыт және кеңістік сияқты әмбебап санаттарымен тығыз байланысты.

Белгілі бір геосаяси, әлеуметтік-мәдени қауымдастық мүшелелерінің әр сипаттағы коммуникациясын жеңілдету,жеделдету және түсінікті ету үшін бәріне бірдей ортақ мәтіндер

түзіледі. Бұл мәтіндерді функционалды сипатына қарай ресми, ғылыми, публицистикалық және көркем мәтін деп бөлуге болады. Олардың әрқайсысының түзілу формасы, қолданылатын тілдік құралдары,қалыптасқан құрылымы, мақсаты болғандықтан, мәтін нормасы пайда болды. Ал мұның өзі функционалдық сипатына қарамастан мәтіндердің ортақ заңдылықтары негізінде туындайтынын көрсетеді. Дегенмен, мәтіндердің бәрі ортақ бірдей санат-өлшемге ие бола алмайтынын да айтуға тиіспіз.

Функционалды стильдердің өздері әр типтегі мәтіндерден құралатынынын ескерсек,олардың қай-қайсысын да өз ерекшелігі болады. Ол ерекшелік –лексика-фразеологиялық, синтаксистік, құрылымдық, моно-немесе полисемантикалық тұрғыда танылады. Әр функционалдық стилдің міндетті, жетекші және факультативті белгілерін сипаттаудың өзі олардың семантикалық-құрылымдық өлшемдерін көрсете алмайды.

Ғылыми стиль мәтіндері дискурс сипатына,прагматикасына қарай үшке бөлінеді: *ғылыми, оқу, ғылыми-көпшілік.* Ғылыми тұжырымдар мен қорытындылар тек бір саланың мамандарына ғана арналып, зерттеліп отырған мәселе арнайы лексика мен терминология арқылы баяндалуы мүмкін. Ал оқу материалдары сол ғылыми жетістіктерің жалпыхалықтық тіл мен терминологияны ұштастыра отырып жеткізеді,олар да ғылыми күрделі ұғымдар оқырман мен студенттің қабылдауына сай жеңілдетіліп,нормативтиік түсінік ретінде беріледі. Ғылыми- көпшілік әдебиеттің мақсаты бұқара халықты ғылымның әр саласындағы жаңалықтармен, жаңа теориялармен таныстыру болғандықтан,терминдер аз, көбіне сипаттама құрылымды ұғымдармен беріледі. Соның өзінде ғылыми-көпшілік әдебиеттің түсінілуі біркелкі болмайды, мәселен,гуманитарлық ғылымдар материалдарын барлық әлеуметтік топтардың өкілдері түсінсе, жаратылстану ғылымдарының хабарламалары туралы олай айта алмайыз. «Сингертика» терминін неміс физигі Г.Хакен ғылыми айналымға енгізген. «Синергетика» өзара ықпалдасу және өзді-өзі ұйымдасу туралы ғылым деп ұғынылады. Оның заңдылықтарыы бойынша кез келген күрделі жүйені құрайтын элементтер тұрақты емес,олар кез келген уақытта алмасып келіп,бір-бірімен ықпалдасу,әрекетесу негізінде үнемі өзгеріп отырады және олардың өзектенуі рет-ретімен,бір бағытта бола бермейді,бірақ бұл элементер әр жүйеде түрліше өзектеніп отыруына байланысты күрделі жүйенің қабылдануын да өзгертіп отырады. Синергетика заңдылықтары кең мағынада адамның қоғамдағы лингвомәдени болмыспен немесе кеңістікпен байланысырын көрсетеді. Ғылыми стиль мәтіндері жанрлық тұрғыдан үшке бөліп қарастырылады:академиялық жанр мәтіндері (белгілі бір ғылым саласына арналған мақала,баяндама, оқу құралы, оқулық, диссертация, автореферат,монографиялар); ғылыми-ақпараттық жанр мәтіндері (энциклопедия,сөздік, түрлі анықтамалықтар, техникалық сипаттама); ғылыми-бақылау жанры мәтіндері (рецензия,пікір,саяси қайраткердің талдамалы баяндамасы,сараптама қорытындысы). Ғылыми стиль мәтіндерінің белгілі бір құрылымы болады: (зерттеудің мақсат-міндеттері; авторлық бағалау, яғни өзектілігі, жаңалығы, ғылыми құндылығы), негізгі мәтін, қорытынды бөлім, пайдаланылған әдебиет, қосымша.

Ғылыми стильге тән ең негізгі ерекшелік-баяндау, яғни ойды түсінікті,толық, жүйелі, дәл,обьекивті жеткізу. Ғалымдар өзі зерттеп отырған мәселені белгілі бір әдіснаманы басшылыққа ала отырып,жан-жақты, диахронды және синхронды тұрғыда, басқа да ғылым не құбылыстармен салыстыра қарастырып,өзінің дәлелді,негізделген тұжырымын,қорытындысын ұсынды. Ал пікір,көзқарас дұрыстығын дәлелдеу үшін ойлау заңына, яғни логикаға сүйену қажет. Кез келген жаңалық,ескі түсініктердің күйреуі және жаңа тұжырымдардың пайда болуы интуиция мен ойлаудың белсенді қызметімен,бір нәрсені бағалау, сынау,дәлелдеу,сендіру арқылы ғылымға жаңа теорияны қосу қажеттілігмен байланысты,сондықтан ғылыми стильдегі эмоционалдық пен экспрессивтілік қатаң сұрыпталған тілдік бірліктерден байқалды [2,24].

Ғылыми мәтіндерге тән белгілер:сөйлемдер толық құрылымды,жалпылама мағыналы сөздер,бір мағыналы сөздер, қатаң логика,терминология,эмоционалды бояудың жоқтығы,күрделі сөздер, қысқарған сөздер, символдық белгілер, неологизмдер, сілтемелер, нақтылау, түсіндіру мақсатындағы қыстырынды құрылымдар,концептуалды метафоралар.

Ғылыми мәтін лексикасын шартты түрде үш топқа бөлуге болады: жалпыхалықтық қолданыстағы лексика,барлық ғылым саласына ортақ терминдер және белгілі бір ғылым саласына ғана тән терминдер.Құрылымдық белгілеріне сәйкес әр түрлі функционалды стильдегі мәтіндердің өздерін қарапайым,күрделі және кешенді деп бөлу қалыптасқан.Қарапайым немесе примитив мәтіндерге түрлі ұрандар,жарнамалар ,тақырып атаулары,түрлі атаулар жатса,екенішісіне құрылымы да,семантикасы да күрделі,көп қатпарлы және көлемді көркем мәтіндер мен ғылыми мәтіндер жатқызылады,ал кешенді мәтіндер қатарына мәтін ішіндегі мәтін құрылымды әдеби шығармаларды кіргізеді.Әрине,соңғы пікір даусыз емес.

Қорытындылай келе, лингвистикалық тұрғыдан,мәтін-коммуникативтік мақсаттарына қарай біріктірілген сөйлемдердің белгілі бір тәртіппен ұйымдастырылған жиынтығы. Когнитивтік бағыт бойынша,әлемді танып-білудің негізгі құралы-тіл,сол себепті мәтін автордың болмысты танып, түйсінуінің жеке дербес тілдік бейнесі ретінде қарастырылады да, концепт арқылы танылады.

Қолданылған әдебиет тізімі:

1.Адилова А.С. Қабылдау стилистикасы: оқу құралы. - Алматы: «Эпиграф» баспасы, 2016.- 128 б.

2.Смағұлова Г. Мәтін лингвистикасы. - Алматы: Қазақ университеті,2002. - 170б.

ТІЛ САБАҚТАРЫНДАҒЫ ЖАҢА БАҒЫТ, ЖАҢА ӨЗГЕРІС...

Нурманова Ж.Ф.,
бастауыш класс мұғалімі

Қазақстан, Ақтөбе,
№60 жалпы білім беретін орта мектебі

Елбасымыз Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан әлемдегі бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясы» Қазақстан халқына жолддауында « Бізге экономикалық және қоғамдық жаңарту қажеттілігіне сай қазіргі заманғы білім жүйесі қажет» дегені мәлім.

Сондықтан да күннен –күнге өсіп келе жатқан халықаралық бәсекелестік,қоғамда болып жатқан өзгерістердің ауқымы мен қарқынының артуы білім беру сапасының мемлекет дамуының басты факторына айналуына себеп болуда. Бұрын орта білім беретін мектептің негізгі міндеті- білім беру мен дағды біліктерін қалыптастыру болып келсе,қазіргі міндет-ойы ұшқыр,шығармашылық қабілеті жоғары,өмірге икемді, жан-жақты дамыған тұлғаны тәрбиелеу. Жеке тұлғаны қалыптастыру міндеті мектепке жүктеліп, оқушының жеке қабілетін дамытуда,дарынын ашуда және қоғамдық белсенді іс-әрекетін жүзеге асыруда мұғалімдердің іс-әрекеті мен озық тәжірибесі,қабілеті мен шеберлігі шешуші рөл атқарады.Ол үшін оқыту әдісіне жаңа әдіс-тәсілдер дайындап, тәжірибеге енгізуге тиіспіз. Өйткені мұғалім дамымай,оқушы дамымайды, ақпараттық және білім беру технологияларын пайдаланбай оқушы мен мұғалімнің сапасын арттыру мүмкін емес.Ұлтымыздың ұлы ұстазы Ахмет Байтұрсынов «Білім біліктілікке жеткізер баспалдақ,ал біліктілік сол білімді іске асыра білу дағдысы»деп білім мен біліктілік жайлы үлкен ой айтқан. Жас ұрпаққа білім беруде, оларды болашақ еліміздің тұтқасы етіп тәрбиелеу әр ұстаздың, әр мектептің ең басты міндеті. Осы міндеттерді орындау мақсатында білім беру саласында да елеулі, әрі ауқымды өзгерістер өрістеуде. Осы мақсаттарда мемлекетіміздің білім сапасын арттыратын түрлі құжаттар қабылданып, бағдарламалар енгізілуде. Үздіксіз жаңалық енгізу білім беру мекемелерінің, соның ішінде жалпы білім беретін мектеп жұмысының дамуының ең басты факторы болып табылады. Бұл міндеттерді орындау үшін мектеп ұжымдарының, әрбір мұғалімнің күнделікті ізденісі арқылы барлық жаңалықтар мен өзгерістерді, жаңа әдіс-

тәсілдерді дер кезінде қабылдап, дұрыс пайдалана білуі керек. Еліміздің экономикалық, саяси-мәдени дамуына үлес қоса алатын, әлеуметтік өркениетке көтерілетін, парасатты ұрпақ тәрбиелеу - ұстаздар қауымының бүгінгі таңдағы мерейлі міндеті.[1,12]

Білім беру үрдісін ақпараттандыру – жаңа ақпараттық әдістер мен оқыту технологияларын қолдану арқылы, дамыта оқыту, дара тұлғаны бағыттап оқыту мақсаттарын жүзеге асыра отырып, оқу- тәрбие үрдісінің барлық деңгейлерінің тиімділігі мен сапасын жоғарлатуды көздейді.Бүгінгі күннің талабына сай білім саласында жаңа технологиялар қолданудың маңызы зор және заман талабына сай білім беру оқушылардың адамгершілік, интеллектуалдық дамуының жоғары деңгейі мен білімін қамтамасыз етуге бағытталған оқытудың үздіксіз үрдісі десек, оның тиімділігі мен сапасын арттыру мұғалімнен оқу процесінің ғылыми теорияға негізделген және оқушының қабілеті мен бейіміне негізделген оқытудың таңдамалы әдістеріне көшуді талап етеді. Ондағы негізгі мақсат оқушыға сапалы білім беру болып табылады. Бүгінгі таңда жас ұрпаққа кез-келген пәнді ұғындырудың тиімді жолы – жаңа технология негіздері болып табылады.[2,5]

Біздің елімізде қазақ тілі -мемлекеттік тіл. Соған орай егемендік еліміздің мемлекеттік тілі – қазақ тілін оқыту өмірлік зор маңызға ие.Қазақ тілі мен әдебиеттік оқу пәнін оқытуда жаңа технологияларды пайдалану мұғалім үшін қандай маңызды болса, оқушы үшін одан да маңызды. Жаңа технологиялар оқушылардың білім сапасын арттыруға, өздігінен жұмыс істеу мүмкіндігін молайтуға көп көмегін тигізеді.

Елбасы Н.Ә.Назарбаев көрсеткендей, Қазақстанның болашағы қазақ тілінің дамуына, тағдырына тікелей байланысты. Сондықтан да мемлекеттік тілдің оқытылу жағдайына көп көңіл бөлініп отыр.Осы тұрғыда жаңа технологияларды қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында кеңінен пайдаланамыз.

Соңғы жылдары оқытудың жаңа технологиялары білім беру саласында кеңінен қолданылып келеді. Олардың ішінде отандық әдіскер ғалымдар жасақтаған «Модульдік оқыту технологиясы» (М.Жанпейісова), «Деңгейлік тапсырмалар» (Ж.Қараев), әсіресе қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарына арналған «Сатылай кешенді талдау» (Н.Оразақынова) т.б. технологиялары мұғалімдердің қызығушылығын арттырып, оқу үдерістеріне кеңінен ендірілуде. Мұндай әдіс – тәсілдер мен оқытудың жаңа технологиялары туралы арнайы еңбектер мен ғылыми – әдістемелік тұрғыдан баяндайтын құралдар, түрлі курстар мен білім сатысы оқулары арқылы мұғалімдердің әдіскерлік шеберліктерін ұштауларына мүмкіндіктер мол. Сондықтан түпкі нәтижені таңдаудың, оны мақсатқа сай ұйымдастыра білудің маңызы зор. Оқыту әдістерінің кез келген түрін белсенді әрекетке айналдыру – мұғалімнің әдіскерлік шеберлігі мен шығармашылық ізденісіне байланысты болмақ. Оқыту әрекетінде жеке, топтық, ұжымдық жұмыстарды оқу мазмұны мен мақсатқа сәйкес, үйлесімді түрде жүргізудің қажеттілігі осыдан туындайды.Тіл үйрету барысында әрбір сабақта ойын түрлерін пайдаланған үлгерімі төмен оқушылардың өздері де оның элементі араласқан сабаққа зор ынтасымен, жігерімен араласатыны байқалады. Оқу үрдісінде компьютер оқып-үйрену нысаны ретінде,сонымен бірге оқыту,тәрбиелеу,дамыту мен оқытудың мазмұнын меңгеруді диагностикалау құралы ретінде әрекет етеді.Мұның өзі ақпараттық технологияларды пайдаланудың екі бағыты бар екендігін анықтауға мүмкіндік береді. Бірінші бағыт тұрғысынан алып қарасақ,ақпараттық технологиялар білім,білік, дағдыны игеру үшін қажетті ресурс болып табылып,оқушылардың саналы тәрбие, сапалы білім алуына жағдай жасайды,ал екінші бағыт тұрғысында ақпараттық технологиялар оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыру тиімділігін арттырудың қуатты құралы болып табылады.[3,22]

Мен көбінесе оқушылармен бірлесіп, ұйымдасып, топтасып жұмыс істеуіне көңіл бөлемін. Жаңартылған білім беру мазмұнында оқушылар бірлесіп үйренуде кішігірім топтармен, жұппен жұмыс жасауда ортақ проблемаларды талқылағанда жаңа пікірлерге шығармашылықпен қарау тұрғысында жаңалықтар ашу барысында жұмыс істейді. Топ мүшелері өз ойларын ортаға салып сол ойларды көрсетеді. Өзіндік пікірмен, тұжырыммен қорғап шығуға тырысады. Оқушыларды біріктіре отырып жұмыс жасағанда мына жайттарды есте ұстаймын:

Сыйластық ;
Жауапкершілік ;
Топтың барлық мүшелерінің кезепен сөйлеу дағдысын үйрету;
Сөйлесуде әлеуметтік қарым – қатынас жасау, дағдыларын қалыптастыру;
Топта ұтымды жұмыс істеу.
Өз ойларын ашық айтуға жетелеу.
Өздерін және өзгені бағалау.

Мұғалімдердің, оқушылардың топ ішінде сөйлеуін бақылау және қажет кезде кірісіп сөйлеп кету;

Топтастыра жұмыс жасау барысында сөйлемей қалған оқушы болмайды. Жасы кіші болса да өз ойларын дәлелмен жеткізеді. Көбіне оқушылардың қызығушылығы тіл сабақтарына артқандығын байқауға болады. Бірлесіп жұмыс жасауда қол жеткізген жетістіктеріме тоқталсам:

-Оқушының ең алдымен есте ұстау қабілетінің жоғарлауы;

-Жиі- жиі ой талқасын жасау және терең түсінікпен ойлаудың дамуы арқылы оқушыны сөйлету;

-Сабақта өз бетімен бақылаусыз отырғаннан гөрі оқушынының жұмыс басты болуы;

-Бір нәрсеге үйрету мәнді түрде қызығушылығын оянуы;

Бірлесіп жұмыс жасау кезінде топ мүшелерінің ұлтына, жынысына, қабілетіне, әлеуметтік жағдайына қарамай олардың бір – біріне дұрыс көзқараспен қарап, ойларын түсінеді.

Оқушылар жұмыс жасау барысында бір – біріне көмектесіп, ойларын ортаға салады, ынталарына күш – қуат бере отырып, өздерінің білім алуын көтермелейді, оқуға, жазуға, тыңдауға, сөйлеуге кең мүмкіндіктер беретін ортада оқушыны өз пікірлерін еркін жеткізуге жағдайлар жасайды.Сонымен қатар сабақ үстінде жан – жақты сұрақ қоюда да мұғалім мүмкіндігінше барлық оқушының жауап беруін қамтамасыз етуі керек. Сұрақ қоюдың қарапайым түрінен терең ойлауға дейінгі түрлері бар екендігі белгілі. Ал ұстаздың мақсаты-оқушының ойлау сатысы ең төменгі деңгейден жоғары терең ойлау деңгейі түсінуден басталады. Одан кейін қолдану, анализ, синтезге дейін жоғарлайды.Сабақ барысында оқушыларға көптеген сұрақтар қоюға болады.Сұрақ арқылы оқушы мен мұғалім арасында жақсы қарым-қатынас орнайды. Осы арқылы оқушы:

-еркін ойлауға мүмкіндік алады
-ақыл-ойын дамытады
-шығармашылық белсенділігі артады
-ұжымдық іс-әрекетке тәрбиелейді
-тіл байлығы жетіледі
-жан-жақты ізденеді
-өз ойын ашық жеткізеді...

Жаңаша жаңғыртып оқыту, интерактив әдістер, жаңа технологиялар тіл үйренушінің танымдық, білімдік белсенділігін тудыруға, уәждемесін тудыруға бағытталған. Бірақ бұның бәрі оқытушының шеберлігіне байланысты, оқытушы үнемі ізденісте болуы қажет. Мұғалім жұмысты ұйымдастыра білуі қажет: мақсат қою, жұмысты жоспарлау, тапсырманы бөлу, оқушының әрекетін бақылау және бағалау, мұғалім шәкірттердің кеңесшісі болады. Жұмысты ұйымдастырып, топқа бөліп, әр топқа тақырып беріп, оларды талқылау көзделеді. Келесі әр шәкіртке жеке-жеке тапсырма беру, одан кейін жұптық тапсырмаға әр түрлі тапсырмалар беруге болады. Соңында бүкіл топ өз жұмыстарының нәтижесін талқылайды, бір-бірін бағалайды.[4,17]

Ұлы ғалым Д.И.Менделеев: «Ғылымды сүйген және жақсы меңгере білген мұғалім ғана оқушыларына терең де мағыналы білім бере алады» деген. Қорыта айтқанда, жаңа әдіс арқылы бүгінгі күні білім беру жүйесінде оқушылардың шығармашылық әрекетін дамытуға, олардың оқу еңбегіне деген жағымды мотивациясын қалыптастыру үшін, тиімді инновациялық шешімнің бірі сабақта тиімді әдіс –тәсілдерді, жұмыс түрлерін қолдану ұстаздың біліктілігі мен әдістемелік шеберлігіне байланысты. Қазіргі таңда бәсекеге

қабілетті үштұғырлы тілін дамытуда, қазақ тілінің мәртебесін көтеруде, өз ойын, пікірін ауызша және жазбаша тілде көркем де анық, нақты етіп бере білу жолында «СТО» стратегияларын дамыту жұмыстары көмегін көптеп тигізері анық. Бүгінгі өмірін бала оқытып, білім беруге бел байлаған әр ұстаздың жандүниесі сенім ен тілектің шуағымен нұрлана түспек деп ойлаймын. Қашан да білімді ұрпақ-болашағымыздың кепілі. Егеменді еліміздің тағдыры-жас ұрпақтың қолында болса, ұрпақтың тағдыры-бүгінгі ұстаздардың қолында.[5,25]

Мектептің білім беру жүйесін ақпараттандыру жағдайында өзіндік қайшылықтардың да орын алып отырғанын айту қажет.Мәселен, мектептерде әлі де болса компьютерлердің саны жеткіліксіз,барлық пән мұғалімдерінің бағдарламашылармен тікелей жұмыс істеу мүмкіншілігі шектеулі, автоматтандырылған оқыту бағдарламаларының саны аз,оларды көбейту мәселесі нақты шешімін таппаған,ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы информатикадан басқа пән сабақтары өткізілмейді десек те болады.

Сондықтан білім беруді жаңа сатыға көтеру үшін тек білім мазмұны мен оқыту әдістерін ғана емес,ақпараттық технологияларды кеңінен пайдалану арқылы оқытуды ұйымдастыру формаларын да жетілдіру керек.Мұның өзі мынадай оқу-тәрбие міндеттерін шешуге көмектеседі және оқу үрдісін дербестендіріп,нақты әрекетке негізделген кері байланысты қамтамасыз етеді. Мәселен, компьютер арқылы әрбір оқушы өзінің білімін бақылауға,тексеруге және бағалауға мүмкіндік алады,материалды меңгеру жылдамдығын арттыруға болады. Сабақтарда «БІЛІМ ЛЕНД» сайтын жиі пайдаланамын. «АЙ МЕКТЕП» бағдарламасы оқушылардың оқуға ынтасын арттырып қана қоймай функционалдық сауаттылығының қалыптасуына да септігін тигізіп жүр.[6,14]

Сөзімнің соңын қазақ халқының ұлы ақыны Абай Құнанбайұлының философиялық ой – түйінімен аяқтағым келеді: «естіген нәрсені ұмытпасқа төрт түрлі себеп бар: әуелі – көкірегі ояу байлаулы берік болмақ керек, екінші – сол нәрсені естігенде я көргенде ғибраттану керек, көнілденіп, тұшынып, ынтамен ұғыну керек, үшіншіден – сол нәрсені бірнеше уақыт қайталап, ойланып, көңілге бекіту керек.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1.Н. Ә. Назарбаев «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» Қазақстан халқына Жолдауы / Н.Ә. Назарбаев // Егемен Қазақстан. – 2012. – 28 қаңтар.

2.Садуова Ж.Н. Жаңа педагогикалық технологиялар арқылы болашақ мұғалімдердің кәсіби бағыттылығын қалыптастыру

3.Орта білім берудің мазмұны: Дәстүрлер мен өзгерістері халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция мақалаларының жинағы. Астана 2012ж.

4.Құдайбергенева К.С. Инновациялық тәжірибе орталығы-педагогикалық технология көзі. «Алматы»,2001 жыл.

5.К.Өстеміров, А.Айтбаева «Қазіргі білім беру технологиялары» - А., 2006ж.

6. Мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары: / Қазақстан Республикасы.

ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ САБАҚТАРЫНДА ЖАҢА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Ныгметова А.А.,
қазақ тілі мен әдебиет пәнінің мұғалімі

Қазахстан, Ақтөбе,
№33 ҚОЖББМ
nugmetova.75@mail.ru

Қазіргі кездегі жаңалықтар білім беру жүйесіне жаңа технологияларды әкелгені баршамызға белгілі. Оған білім стандарты, инновациялық технологиядан іздену, әлемдік білім кеңістігіне ену жұмыстарын жатқызуға болады. Мемлекеттік білім стандарты деңгейінде оқыту үрдісін ұйымдастыру жаңа педагогикалық технологияны ендіруді міндеттейді. Қазақ тілі мен әдебиеті сабағынан жаңа инновациялық технологияларды пайдалана отырып, өз іс -тәжірибемде мынадай құрылым жүйесін түземін: 1) оқытудың үшжақты мақсаттарын айқындап алу, бағдарламада көрсетілген сағат аясында тақырып бойынша мүмкіндігінше мағлұмат қарастыру; 2) өз ойын еркін жеткізе білуге ұмтылдыру; 3) қазақ тілі мен әдебиетке деген қызығушылығын арттыру; 4) қазақ тілі мен әдебиет пәні арқылы эстетикалық тәрбие беру, эмоциональды әсер беру; 5) әдеби шығарма арқылы ұлтжандылыққа, отансүйгіштікке, халықтық дәстүрді, ұлттық салт - сананы біліп өсуге тәрбиелеу, ықпал ету 6) ұғымдар мен әрекет тәсілдерін игерту; 7) теориялық ойлауды қалыптастыру; 8) шығарма оқу, жаттығу жұмыстарын жүргізу барысында жеке тұлғаны қалыптастыру 9) шәкірт санасына асқақ арман, берік сенім, әсемдік пен сұлулыққа құштарлық қасиеттерін ұялату. 10) алынған білім бойынша талқылау; 11) өз бетінше қорытынды жасай білу;

Осы міндеттерді іске асыру мақсатында білім беру саласы оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыруын, сондай-ақ қазіргі заманғы педагогикалық технологияларды меңгерген, психологиялық-педагогикалық диагностиканы қабылдай алатын педагог-зерттеуші оқытушы болуын қажет етіп отыр. Оқытудың жаңа технологиясы дегенде, ең алдымен «инновация» ұғымына тоқталған жөн. «Инновация» ұғымы туралы ғалымдар әр түрлі анықтамалар берген. Мысалы, Э.Роджерс инновацияны былай түсіндіреді: «Инновация – нақтылы бір адамға жаңа болып табылатын идея» десе, ал Майлс: «Инновация - арнайы жаңа өзгеріс. Біз одан жүйелі міндеттеріміздің жүзеге асуын, шешімдерін күтеміз», - дейді . «Инновация» термині латын тілінен алынған, ол «жаңару», «жаңалық», «өзгеру» дегенді білдіреді. XIX ғасырдың 30-жылдарында Еуропада жаңа саласы, жаңашылдық ғылым пайда болып, ал 50-жылы педагогикалық инновация қалыптасты . Қазақстанда ең алғаш «Инновация» ұғымына қазақ тілінде анықтама берген ғалым Немеребай Нұрахметов. Ол: «Инновация, инновациялық үрдіс деп отырғанымыз – білім беру мекемелерінің жаңалықтарды жасау, меңгеру, қолдау және таратуға байланысты бір бөлек қызметі» деген анықтаманы ұсынады. Н.Нұрахметов «Инновация» білімнің мазмұнында, әдістемеде, технологияда, оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыруда, мектеп жүйесін басқаруда көрініс табады деп қарастырып, өзінің жіктемесінде инновацияны, қайта жаңғырту кестесін бірнеше түрге бөледі: жеке түрі, модульдік түрі,жүйелі түрі. Ендеше «инновация» ұғымы – педагогикалық сөздік қорына ежелден енген термин. Ол кейбір ғалымдардың еңбектерінде «жаңа», «жаңалық енгізу» деп көрсетілсе, кейбіреулер оны «өзгеріс» деген терминмен анықтайды. Қазір «жаңа, өзгеру, жаңаша» деген мағынаны білдіреді және дәл қазіргі заманға да «жаңа, жаңаша өзгерудің» мазмұны терең және анық екендігі белгілі. Бұл әдістеменің негізінде тіл үйренушінің дербес қабілеті, белсенділігін қалыптастыру, оқыту материалдарын өзінше пайдалану арқылы танымдық белсенділігін арттыру алға шығады. Тіл үйрету жұмысы - өте күрделі үдеріс. Оқушылар қазақ тілі мен әдебиеті сабағында тек тіл үйреніп

қоймайды, олардың сабақ үдерісінде қазақша ойлау дағдылары қалыптасып, өмірге өзіндік көзқарасы айқындалып, ұғым-түсінігі кеңейеді. Сондықтан да мұғалім әр оқушының қабілетін, қазақ тіліне деген көзқарасын білуі керек. Қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда инновациялық технологияларды қолданудың мазмұндық ерекшеліктері мен тиімділігіне тоқталған жөн. Қазіргі жаңа технологиялардың алдарына қоятын мақсаты – тіл үйренушілердің дербес ерекшеліктерін ескере отырып, өз бетінше ізденуін, шығармашылығын арттыруды көздейді. Оқытудың жаңа технологияларының бірі – модульдік оқыту технологиясы. Модульдік оқытудың өзегі – оқу моделі.Модульдік оқыту – оқушының өз бетінше жұмыс істей алу мүмкіндігін дамыту. Модульдік технология әдісі бойынша әр сабақта тек қана ақпаратты игеру емес, сонымен қатар қабылдаған ақпаратты өңдеу ептілігі мен дағдылары қалыптастырылады. Оқу процесін модульдік принцип негізінде ұйымдастыру дегеніміз – ол оқу жылын модульге бөлу, яғни оқу пәнін ірі тарауларға бөліп, сонымен қатар әр тараудың мазмұны, білімі мен ептілігі анықталып, сол модульді меңгеруге қажетті бақылау және орындалған жұмыс туралы есеп беру әдістерін қарастырады. Модульде оқу уақытының басым бөлігі оқушының өз бетімен жұмыс істеуіне жұмсалады. Алған білімдері күнделікті бақылау, тексеру әдістері арқылы анықталып тұрады. Қазақ тілін тіл үйренушілерге оқытуда модульдік технология элементтерін қолданудың тиімділігіне тоқталсақ: біріншіден, білім деңгейі әр түрлі оқушылармен жеке тұлғалық жұмыс ұйымдастыру жүйесін жүргізуге бағытталады; екіншіден, оқу үрдісінде оқушы әр деңгейлі жұмыстарды таңдауда, бағаланатын тапсырмаларда айқындауда, жоғары ұпаймен бағаланатын күрделі тапсырмаларды орындауға, қорытынды бақылау тапсырмаларына алдын ала дайындалуға мүмкіндік алады; үшіншіден, оқу үрдісінің тиімділігі жоғарлайды. Қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда жаңа технологиялардың бірі-деңгейлік оқыту. Деңгейлік оқытудың басты ерекшелігі – білім беру, оқыту, үйрету үдерісін топтап, жіктеп бөледі. Білім беру, дағды мен білік қалыптастыру - классикалық әдіс негізінде болса, инновациялық әдісте керісінше алдымен дағды мен біліктілік, соңынан білімін жинақтау ұстанымын алға шығарады. Әрбір деңгейге арналған лексика – грамматикалық минимумы болады, үйренуші әрбір деңгейдегі білімін өзі бақылайды, ондағы оқу материалдары бір деңгейден екінші деңгейге қарай күрделеніп отырады. Деңгейлік оқыту бойынша әрбір деңгейдің өз әдістемелік мақсаты, әрбір деңгейдің тілдік, әлеуметтік лингвистикалық және дискурсивтік қызметі болады. Деңгейлік оқытудың негізгі ұстанымы – тілдік қолданыстардағы сөздерді күнделікті тұрмыс-тіршілік жағдайларында пайдалана білуден бастап, белсенді үйренушіге дейін қалыптастыру болып табылады. Осы негізде тілдік кәсіби біліктілікті үйрету бағытында жүйе қолданылып келеді. Әсіресе тіл үйренушілерді оқытуда деңгейлік оқыту технологияны қолданудың тиімділігі әрбір деңгейге арналған лексика – грамматикалық минимумы болады, үйренуші әрбір деңгейдегі білімін өзі бақылайды, ондағы оқу материалдары бір деңгейден екінші деңгейге қарай күрделеніп отырады. Тілді жылдам әрі сапалы меңгертуде, оны кез келген ортада еркін тілдік қатынасқа түсе алатын дәрежеге қатысымдық технологиясы арқылы ғана қол жеткізуге болатындығы бүгінде дәлелденіп отыр. Дүние жүзінің әдістеме ғылымында үлкен жетістіктерге қол жеткізіп жүрген қатысымдық бағытты ұстану- бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі.

Қазақ тіл білімінде қатысымдық әдістің негізін қалаған профессор Ф.Оразбаеваға жүгінсек, «Қатысымдық әдіс дегеніміз – оқушы мен оқытушының тікелей қарым-қатынасы арқылы жүзеге асатын; белгілі бір тілде сөйлеу мәнерін қалыптастыратын, тілдік қатынас пен қағидалардың жүйесінен тұратын, тіл үйретудің тиімді жолдарын тоғыстыра келіп, тілді қарым-қатынас құралы ретінде іс жүзінде асыратын әдістің түрі». Қатысымдық технологияны қолданудың тиімділігі, алдымен тілді оқытуда үйренуші мен үйретушінің арасында бір-бірімен көзбе-көз кездесу, ауызба-ауыз тілдесу, яғни тікелей қатынас жиі болса, сөйлесім әрекеті де ұтымды жүзеге асатындығы, сөйлеуді үйрету барысында қатаң талаппен сұрыпталған лексикалық, фонетикалық, грамматикалық минимумдар мен сөздік материалдар алынатындығы болып отыр. Тілді меңгертуде тиімді саналатын жаңа технологияның бірі – тірек сигналдары арқылы оқыту технологиясы. Сабаққа қатысты материалдар ірі мөлшерде

енгізіліп, блоктарға бөлінеді. Оқу материалы тірек схема-конспектілер түрінде беріледі. Тірек белгілері арқылы оқыту технологиясы төмендегідей мақсаттарды көздейді: - білім, білік, дағдыны қалыптастыру: - барлық баланы оқыту; - оқытуды жеделдету. Бұл технологияның қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда тиімділігі: үнемі қайталау, міндетті кезеңдік бақылау, блокпен оқыту, тіректі қолдану, жеке бағдарлы қарым-қатынас, ықпал; ізгілендіру, ерікті оқыту; оқыту мен тәрбиенің бірлігін қолдана отырып жүргізетіндігі. Ал, проблемалық (мәселелік) оқыту тіл үйренушілердің ойын, шығармашылығын, өзіндік іс-әрекет арқылы танымын дамытуға үлесін қосады. Қазіргі кезде оқушыларға ақпараттар көп берілуде, сондықтан да берілетін ақпараттар жүйелі, мазмұнды болуын қажет етеді. Проблемалық оқытудың мақсаты – оқушы мен мұғалімнің іс-әрекеті, мәелені түсіне білуі шешім үрдісінде біріге алуы болып саналады. Мұнда оқушы тек білімнің, іскерлігінің, дағдысының жүйелілігін ғана емес, ақыл-ойының жоғары дәрежеде қалыптасуына, өз бетінше білім тереңдетуге септігін тигізеді. Проблемалық оқыту оқушының теориялық және тәжірибелік ісәрекетінен жаңалық ашып отыруын қадағалайды. Мұнда да тапсырманы орындау, іздену оқушының еншісінде болады, ал мұғалім тек бағыт беруші ретінде болады.

Инновациялық әдіс-тәсілдерді қолдануда мұғалім сабақты дайын күйінде бағалайды, әрбір білім алушының өзі ізденіп, ғылыми негіздерін өз бетінше игеріп, ғылыми зерттеуді көздейді, ал мұғалімнің негізгі міндетіне білім алушының іс-әрекетін бақылау жатады. Қазақ тілі мен әдебиетін оқытуда инновациялық технология әдіс-тәсілдері оқушының тілге, әдебиетке деген қызығушылығын, талпынысын арттырып, өз ізденістері мен шығармашылық деңгейлерін дамытуға жол ашу болып табылады. Қазақ тілі мен әдебиетін оқыту үрдісінде жаңа технологияларды енгізу төрт кезеңнен тұрады:

I Тілге қатысты жаңа идеяны іздеу; Инновацияларды ұйымдастыру, жаңалықтарды іздестіру;

II Жаңалықтарды ұйымдастыру;

III Жаңалықтарды енгізу, яғни жаңа инновациялық әдіс-тәсілдерді пайдалану;

IV Жаңалықтарды бекіту;

Инновациялық технология беретін нәтижелері: түрлі әдістерді пайдаланумен мемлекеттік тілді үйренудің нақты мәнін терең ашуға көмектеседі; оқушының барлығын сабаққа қатыстыруға мүмкіндік туды; олардың әрқайсының деңгейін анықтауға; оқушыларды бағалау мүмкіндіктері мол; оқушыларды өз бетінше жұмыс істеуге үйретеді; оқушылардың қабілеттері, ұйымшылдықтары, шығармашылық белсенділігі, лексикалық қоры артады. Мемлекеттік тілді жан-жақты меңгертуде ақпараттық технологиялардың мүмкіндігін тиімді қолдана білу, сабақ жүргізудің жаңа оқыту әдістерін әзірлеу- қазіргі кезеңде ең өзекті мәселелердің бірі. Оқыту технологиялары оқу процесіне, сабақ түріне байланысты жан-жақты: проблемалық оқыту, ойын арқылы оқыту, тірек сигнал арқылы оқыту, компьютерлік оқыту, электронды оқыту, коммуникативтік технологиялар, инновациялық оқыту, жаңа технологиялар бойынша оқыту.

Қазақ тілі мен әдебиеті сабағында компьютерді қолдану мәтіндер мен

ақпараттарды білуге жол ашады. Оқушылардың өз бетінше жұмыс істеу дағдысын және олардың танымдық белсенділігін арттырады. Орфографиялық, лексикалық дағдыларын қалыптастырады. Компьютер әсіресе, тіл үйренушілердің әр түрлі тілдік жаттығу жұмыстарын орындау кезінде одан көп көмегін тигізеді. Негізінен мына әдіс-тәсілдер қолданылады: 1) Сұрақ-жауап диалогы, тапсырманың мәні компьютердің сұрағына тура жауап беру; сұрақ құрастыру үшін негізгі тілдік мәтін пайдаланылады. 2) Таңдап алынған жауаптар диалогы. Жауап беруші ұсынылған жауаптар тізбегінен өз жауабын таңдайды. 3) Бос орынды толтыруға арналған жаттығулар. 4) Сөздікті қаншалықты меңгергендігін бақылауға арналған жаттығулар: компьютер аударуды керек ететін сөздер тізімін ұсынады; орысша-қазақша жазылған сөздер ұсынылады. Компьютер интерактивті оқытудың жоғарғы сатысын қамтамасыз етеді. Бұл жаттығу жасау барысында оқушының іс-әрекеті компьютердің үнемі әрі тез реакциясы арқылы жүзеге асады. Оқушылар жұмыс қарқының

өздері белгілейтін болғандықтан, компьютерлік оқу өз бетімен оқудың принциптеріне толық жауап береді.

Оқу – тәрбие процесінде жаңа технологияның кейбір аспектілерін даралап көрсетуге болады: 1.Тыңдаушылардың оқу үрдісіне қызығушылығын тудыру. 2.Жеке тұлғаны жан-жақты дамыту, оны жетілдіру. 3.Кең көлемде дамытып, білімді терең игеруіне жағдай туғызу. 4. Білім сапасын көтеру.

Бүгінгі таңда мультимедиялық үйретуші бағдарламалар, электрондық оқулықтар білімді ақпараттандырудың негізгі факторларының бірі болып саналады. Өйткені, компьютерді басқа құралдармен салыстырғанда оның басымдылығы жоғары:

- әр түрлі жұмысты тез және қысқа мерзімде орындай алуы;
- бейнелеу мүмкіндігінің жан-жақтылығы;
- дидактикалық мүмкіндігінің жоғары деңгейлігі. Тіл меңгертуде компьютерді қолдану мынадай мүмкіндіктер береді: - тіл үйренушінің өз бетімен жұмыс істей алуы;
- компьютердегі сілтемелерге сүйене отырып, өз іс-әрекетін өзінің басқара алуы;
- өз қатесін өзі тексеріп, өзі түзете алуы;
-тапсырмаларға қайта орала алуы. Мұғалім қазақ тілі мен әдебиеті сабағында компьютерлік презентацияларды, дыбыс және бейне материалдарды, слайдтарды, қарапайым және күрделі анимациялы графикалық объектілерді пайдалана алады. Желілік технологиялар мен мультимедиялық үйретуші бағдарламаларды пайдалану тіл үйретудің сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, психологиялық тұрғыдан компьютердің көмегімен тіл үйренушінің қызығушылығын, ынтасын арттыруға және әрбір жұмыс барысында қысылмай, өз білімін еркін қолдануына мүмкіндік болады. Жаңа технологияларды сабақта қолдану тіл үйренушінің танымдық қызметін қалыптастырады, белгілі бір мәселелерді шешуде өз бетінше әрекет жасауына ықпал етеді. Жұмысты ұйымдастырып, топқа бөліп, әр топқа тақырып беріп, оларды талқылау көзделеді. Келесі әр оқушыға жеке-жеке тапсырма беру, одан кейін жұптық тапсырмаға әр түрлі жағдаяттық тапсырмалар немесе сұхбат т.б. беруге болады. Соңында бүкіл топ өз жұмыстарының нәтижесін талқылайды, бір-бірін бағалайды.

Қорыта айтқанда, оқыту процесінің нәтижелі болуы- оқытушының сабақ беру шеберлігіне, сабағын қызғылықты жүргізіп, зейін қойдыра білуіне, оқушылардың өздігінен білім алуға үйренуіне байланысты. Қандай да болмасын жаңа әдіс-тәсілдер әрбір оқушының өз бетімен оқып үйренуіне сенімін ұялатып, шығармашылықпен жұмыс істеуіне, қорытынды жасай алуына, сөйлеу мәдениетінің өсуіне ықпал етеді, білім сапасын арттырады. Оқыту технологияларын сабақта қолдану -оқушылардың білім сапасын арттырып қана қоймайды, олардың жеке тұлға ретінде қалыптасуына әсерін тигізеді. Жаңа әдіс-тәсілдерді мән-мағыналарына, ерекшеліктеріне қарай таңдап қолдана білсек, балаға білім беруде ұтарымыз анық.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Роджерс Э. Инновация туралы түсінік. - // Қазақстан мектебі №4, 2006 ж.
2.Көпдеңгейлік бірыңғай стандарттық оқыту жүйесі және қазақ тілін үйретудің әдістемесі. Астана «Келешек-пресс», 2006 ж.
3. С.Рахметова.Қазақ тілін оқыту методикасы.А., «Мектеп», 1975ж
4. Мұғалімге арналған нұсқаулық. «Назарбаев Зияткерлік мектебі» ДББҰ, 2012ж.
5. Қ. Бітібаева Ғылыми жұмысқа баулу. Оқу-әдістемелік құрал, Алматы, 2012ж.

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ, ОБОЗНАЧАЮЩИХ ПРОСТРАНСТВО И ВРЕМЯ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Просвиркина И.И.;
Агарёва М.В.;
Булахтина Т.А.

РФ, Оренбург,
Оренбургский государственный университет,
prosvirkina06@mail.ru,
mva777z@mail.ru,
msr_tana@mail.ru

С точки зрения языка категории пространства и времени могут быть описаны с помощью лексических единиц, но, как известно, данные категории будут осмыслены по-разному в различных культурах и будет иметь различные экспликации в лексике конкретного языка.Мы считаем, что анализ лексических единиц, обозначающих «пространство» и «время», поможет понять европейцам мироощущение представителей китайской культуры.

В современной китайской научной литературе слово, лексическая единица обозначаются терминами: 词 cí , 词汇 cíhuì. В древнекитайском языке большинство слов были односложными, но в наше время многосложных слов стало значительно больше, так, в «Списке трех тысяч наиболее употребительных слов путунхуа» [1] зафиксировано 37% односложных и 63% многосложных слов, но тем не менее, почти все слова состоят из графем, которые и позволяют понять их значение, которое часто имеет сакральный смысл.

Цель нашей статьи заключается в лингвокультурологическом описании и систематизации китайских графем, которые в иероглифах, в том числе и новых, формируют семантику пространственных и временных культурных смыслов.

Материалом исследования послужили лексические единицы китайского языка, эксплицирующих категорию «пространство» и «время» на материале китайско-русского словаря иероглифов (Ван Луся, С.П. Старостина)[2].

В ходе анализа был применён метод лингвокультурологического анализа, а при отборе материала – метод сплошной выборки.

В китайском языке существуют определенные графические элементы, которые представляют собой сочетания черт, имеющих определенный смысл. Такие элементы называют графемами. Они могут употребляться как в составе иероглифов, так и самостоятельно. В составе иероглифа данные графемы наполняют иероглиф теми смыслами, которые содержит графема, указывающая в данном случае на какое-то пространство или время.

Прежде всего обратимся к графемам, имеющим пространственное значение, зафиксированное в китайско-русском словаре графем [2]. К таким единицам отнесены: 上（shàng) верх, 下（xià) низ, 里（lǐ) верста, внутри, 大（dà) большой, 太(tai) слишком, уважаемый, императорский; 小（xiǎo) маленький, 少(shao) мало, редко, немного; недоставать, не хватать чего-либо; 常(chang) постоянно, регулярно; обычный, повседневный; 高（gāo) высокий, 长（cháng) длинный, долгий, продолжительный; 方（fang) сторона, направление; место, местоположение; способ, подход; квадрат; 用(yong) использовать, применять; тратить, расходы, необходимость; 同(tong) одинаковый, такой же, вместе; 网（wang) сеть, сетка; 冂 границы, 口 ограда; 国(guo) страна, государство, национальный, отечество, родина; 亠 верх; 西（xī) запад; 要(yao) нужно, необходимый, важный; хотеть, намереваться, скоро, вот-вот, если; требование [2].

Основываясь на мнении Т.В. Топорова, что: «…категории пространства и времени формируют пределы, в которых развертывается человеческая жизнь, тем самым они определяют все остальные категории, связанные с антропоцентрической сферой: судьбу, право, социальное устройство» [3], и мнении Е.С. Яковлевой о том, что «можно выделить три плоскости пространства – горизонтальную, вертикальную и трехмерную», мы к пространственной лексике будем относить следующие лексические единицы:

1) Лексические единицы, обозначающие «вертикальную, горизонтальную и трёхмерную плоскости пространства» [4] и полностью или частично совпадающие с русским пониманием пространства: 里（lǐ) верста, внутри, 小（xiǎo) маленький, 高（gāo) высокий, 网（wang) сеть, сетка; 冂 границы, 口 ограда; 国(guo) страна, государство, национальный, отечество, родина; 亠 верх; 方（fang) сторона, направление; место, местоположение; способ, подход; квадрат; 西（xī) запад.

Например, графема 里 lǐ имеет два значения: верста (мера длинны) и внутри, внутренняя сторона. И то и другое значения указывают на пространство. Данная графема (точнее, иероглиф) состоит из элементов 土 tú «земля» и 田 tián «поле». Рисунок, из которого исходит графема 里, обозначал деревню в 600 метров, поэтому расстоянии в 600 метров в китайском языке называют «ли». Или, графема 西 xī запад, которая переводится иногда как «европейский» или «иностранный». Она имеет необычное происхождение: раньше эта графема изображала птицу в гнезде. Птицы возвращаются в гнезда на закате, а закат – на западе, то есть, указывает на пространство. Данная графема может употребляться и как самостоятельная, и как часть сложного иероглифа: 西北 северо-запад, 西边 на западе. Если следовать логике, то все графемы и иероглифы, обозначающие стороны света, имеют пространственное значение.

2) Графемы, в которых «сливается» значение пространства и времени. О них пишет Тань Аошуан, отмечая, что «естественной является связь между понятиями «время» и «пространство» в наивной картине мира, эти два понятия в сознании китайцев неотделимы [5]: 上（shàng) верх, 下（xià) низ, 大（dà) большой, 长（cháng) длинный, долгий, продолжительный.

На первый взгляд графемы 上 shàng (переводится как «верх, верхнее положение»); 下 xià (обозначает «низ, нижнее положение») вполне укладывается в русском осмыслении пространства, но данные языковые единицы могут обозначать разное пространство: статичное и не статичное, очерченное пространство, направление в пространстве. Так в составе иероглифов 下 означает конец чего-либо (то есть, не только пространственное, но и временн**о**е значения): 下课 xiàkè «конец занятий». Также данная графема в составе сложных иероглифов может означать «движение вниз»: 下雪 идет снег, 下雨 идет дождь. Таким образом, при близком понимании пространственных отношений смысл данных языковых единиц имеет национальную специфику - слияние категорий «пространство» и «время».

3) Третья группа графем связана с частичным совпадением значений в русском и китайском языковом сознании. Например, графема 小 xiǎo «маленький, низкий», которая традиционно переводится ещё и как 2) младший, молодой; 3) низкий, подлый, мелкий; 4) чуть, немного. Именно она входит в состав таких «пространственных» иероглифов, как 小路 xiǎolutропинка, но и в иероглифы, указывающие на качества человека – 小手小脚 (xiaoshouxiaojiao) мелочная натура; или на опасность – 小心 (xiaoxin) осторожно.

Графема 高 gāo переводится как «высота, высокий», потому что в своем значении она связана с изображением башни. В составе сложных иероглифов данная графема встречается в словах 高空 высота (это как раз пространственное значение), и 高手 мастер своего дела, «человек, обладающий высоким мастерством» – не связана ни с на пространственными, ни с временными понятиями.

4) К небольшой группе графем, которые тематически отнесены в словаре к пространственным, но не совпадающие с русским пониманием пространства, можно отнести,

например, графему 常 cháng, которая переводится как: 1) постоянно, регулярно; 2) обычный, повседневный. Данная графема, скорее, указывает на время.

Мы проанализировали китайские графемы, обозначающие «пространство» только по одному словарю. В этих лексических единицах отражены особенности понимания категорий в китайском языке. Этимологический анализ позволяет утверждать, что истоки некоторых пространственных обозначений и осмыслений следует искать в характере быта древнего человека.

Мы считаем, что лингвокультурологическое описание пространственных единиц поможет понимать не просто графемы, иероглифы, из которых они конструируются, но и осознать культурно-семантическую специфику лексических единиц, а также определить особенности восприятия пространства китайцами.

Список использованной литературы:

1. 葛本仪 (Гэ Бэньи). 汉语词汇研究 (Изучение китайской лексики) [Текст] / 葛本仪 – 济南:山东教育, 1985. – 数 245 页.

2. Ван Луся, С.П. Старостина Китайско-русский словарь иероглифов –М., 2006.

3. Топоров, В.Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического: Избранное. М.: Прогресс-Культура, 1995.

4. Яковлева, Е. Е. Выражение категории пространства в современном русском языке. Дисс. на соиск.уч. степени канд.филол.наук, -Тамбов. 2003.

5. Тань Аушуан Китайская картина мира. Язык, культура, ментальность. –М., 2012.

ТАБЫС ДИСКУРСЫНЫҢ КЕЙ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Садирова К.Қ.,
ф.ғ.д., доцент

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ

Табыс дискурсы – дискурстың бір түрі. Ол дискурсологияда «Адам» - «тіл» - «мәдениет» үштағаны аясында зерттеледі. Табыс дискурсының лингвориторикалық парадигмасы оны түрлі аспектінің тоғысында қарастыруды талап етеді. Нақты тоқталсақ, *лингвокогнитивтік аспектіде* зерттеуде «ақпаратты қабылдауға (нақты айтқанда, өңдеуге) қызмет ететін, соған мүмкіндік беретін ойлау операцияларының әртүрлілігін, сол арқылы жиналатын білімді, сол білімнің тілдік ресімделуін зерттейді» [1, 35]. *Лингвомәдениеттанымдық аспектіде* зерттеуде тілдік коммуникация жүйесінде көрініс табатын қоғамдық тұрмыстың ұлттық формалары мен мәдени құндылықтардың негіздері, басқаша айтқанда, «әлемнің тілдік бейнесін» құрайтын компоненттердің барлығын зерттейді [2]. Когнитивтік лингвистика өкілдері дискурсты коммуникацияға қатысушылардың менталды үдерістері сипатында зерттейді, лингвомәдениеттанушылар дискурсты прагматикалық жағдаят сапасында қарастырады, екі жағдайда да концептілер анықталады, бірақ когнитивтік лингвистика өкілдері үшін концепт – ақпаратты қайта құру мен менталды кодтаудың құралы мен бірлігі сапасында анықталады, лингвомәдениеттанушылар үшін концепт – мәдениет элементі. Тіл мен мәдениеттің әрекеттесуі санада ғана мүмкін болады, сондықтан В.И.Карасиктің пайымдауынша, лингвомәдениеттанымдық зерттеулер әрі когнитивтік зерттеу болып та саналады [3]. Әлеуметтік-лингвистикалық-мәдениеттанымдық тұрғыдан зерттеу – дискурсты аксиолингвистикалық зерттеу деп аталады. Бұл аспектіде зерттеудің мәні мынада: тілде таңбаланған әлем бейнесінің құндылықтарын қайта құруға болады және дискурсты

«қоғамның «ол әуел баста қандай болды, қандай болуға тиіс» деген талдауына түсіруге мүмкіндік береді [4, 161].

А.Н.Приходьконың айтуынша, дискурстың когнитивтік-коммуникативтік типология аясында «Табыс дискурсы» өзіндік сипатқа ие, институционалды дискурс типтерінен ерекшелігі – аталған дискурстың адамзат әрекетінің нақты саласына бағытталуында. Ол мынадай үш фактормен анықталады: «қарым-қатынас ортасы», «қарым-қатынас модусы немесе режимі», «қарым-қатынас стилі» [5]. Дискурстың бұл типі «психологиялық-прагматикалық дискурс», «табысты тұлғаның өзін-өзі жобалауы бойынша дискурс» деген атаумен тең, басқаша айтқанда, олар өзара синоним сөздер. Бұл дискурстың психологиялық қыры «қарым-қатынас ортасымен» байланысты: дискурс «психолог-әуесқойлар» сапасында анықталатын субмәдениетке ие әлеуметтік топ өкілдерінің арасында болады. Прагматикалық қыры «қарым-қатынас модусы не режимімен» сабақтасады: реципиент немесе дискурсқа қатысушылардың тілдік санасына прагматикалық ұстаным енгізу, олардың ойларын қайта құруға ықпал ету, санасын билеу, соның салдарынан адамның өмірін жақсы жағына өзгерту. «Қарым-қатынас стилі» тілдік құралдарды таңдау арқылы реципентке әсер ететін дискурстың ғылыми-көпшілік сипатын анықтайды. Прагматикалық деген термин екінші жағынан дискурстың түпкі мақсатқа қол жеткізу дегенді де білдіреді. Американдық прагматизмнің философиясына сай тілдесу не сөйлесу арқылы тұлғаның өзін-өзі жобалауын іске асыруға болады, басқаша айтқанда, өзіне-өзі көмек бере білуіне сөзбен үйретуге болады.

«Табыс дискурсын» лингвориторикалық парадигмада зерттеу «менталдылық» - «менталитет» - «менталды кеңістік» үштағанында түсіндіруді де қамтиды. Менталдылық ұғымына «қандай да бір қоғамның, бір мәдениет өкілдерінің бәріне ортақ «ақыл-ой құралдары», «психологиялық тіні», осы арқылы олардың әрбірі өзін де, әлеуметтік ортасын да, табиғатын да өзінше қабылдауы енеді. Менталитет ұғымы өз мазмұнына бір топтағы жекелеген адамдардың пікірі мен тәртібінің орныққан, қалыптасқан ортақ сипаттарын жатқызады. Менталды кеңістік мағынасына әлеуметтік түсініктер динамикасындағы менталитет пен менталдылықтың тоғысуындағы ұжымдық тілдік тұлғаның мәдени-тарихи даму кезеңі кіреді. Менталды кеңістік өлшемдері дискурс-универсумде тілдік және риторикалық құралдар арқылы ұжымдық тілдік тұлғалардың мәдени-тарихи кезеңдегі этносоциумда түзілетін және қабылданатын мәтіндер құймасында орналасады. Менталдылықты зерттеудің қайнар көзі – кез келген мәтін, «антропомәтін» не «антроподискурс» бола алады.

XXI ғасырда жалпыұлттық мәндегі табыс түсінігі қалыпты ұғымынан өзгере бастады. Табыс – қазіргі адамдардың құндылықтар базасына енеді. Ол жекелеген адамның өзі үшін құнды және маңызды болып қана саналмайды, ол жалпы барлық қоғам және ел экономикасы үшін құнды. 18-34 жас аралығындағы респонденттерден алынған сауалнамалар қорытындысы бойынша «менің құндылығым не?» және табыс өзге құндылықтар ішінде қандай орын алады? деген мақсаттағы тәжірибе көрсетілген жастар үшін табыс базалық құндылықтардың ішінде 22-орында және Отан, даму, кәсіби біліктілік, билік, қуат, атақты болу дегендерден бұрын тұрады. Б.П.Шулындинаның айтуынша, орыс халқының менталитетіне тән ерекшеліктердің негізгісіне – рухани құндылықтарға адалдықты атайды, сондай-ақ ғалымдардың көрсетуінше, ақшаны жақсы көру керек, оны табуға тырысу керек, бірақ оны ашықтан-ашық көрсету төмендік деп есептейді. Табысы туралы, өзінің жетістігі туралы, таланты туралы көпшілік көзіне айтып беру мәдениетсіз және такаппарлық деп қабылданады.

Орыс тіл білімінде мәдениеттанушылардың, тарихшылардың, әлеуметтанушылардың, лингвистердің зерттеулерінде "табыс" өзіндік ерекшелігі бар категория деп қаралады, табыс мәніне тек материалдық заттар ғана енбейді, ол рухани құндылықтармен сабақтасады.

Қазіргі зерттеулерде табыс категориясы ұлт менталитетіне сай өмір сүрудің дәстүрлі құралы болып саналады. Зерттеушілер оның барлық өзгерістеріне атау беруге тырысады. А.Д.Галюк оның екі типін ажыратады: өмірінің сәттілігін субъективті бағалау, таңдаған мақсат-міндеттері негізінде өзін-өзі жүзеге асыратын рационалист, өзін-өзі ішінара жүзеге

асыратын идеалист, өзін-өзі жүзеге асыра алмайтын иррационалист деп, табысқа жетудегі белсенді мен бейбелсенді қатынасы және табысқа жетудің құралдарының түрлі тиімділігін субъективті бағалау негізінде «конструктивист», «адаптивист», «конформист» деп бөлінеді [6, 10-11].

Д.И.Канарский табыстың түрлі моделін бөліп көрсетеді: *табысқа жетудің кеңестік моделі,* бұл «білімнен зиялылыққа қарай» бағытталды, рухани құндылықтар материалдық құндылықтардан жоғары бағаланды, *протестанттық модель,* бұл қажырлы еңбек арқылы марапатталуды табыс не байлық деп санауды, қоғамдық құндылық дегенді ұсынады.

Табыс моделінің бұл көрсетілгенінен басқа екі әмбебап моделі аталып жүр, бұл модельдер қоғамдық құндылықтар бұзылып, ірі дағдарыстар кезінде кеңінен таралады. Бұл *гедонистік, яғни,* аз шығын жұмсау арқылы рахаттану – табыс не байлық болып саналады. Екіншісі – *аскетикалық,* материалдық рахаттанудан бас тарту арқылы рухани, идеалды мақсатқа жетуді табыс деп ойлау. Қоғамда дағдарыс пайда болған кезде табыс өлшемі өзгереді, бір мезетте «табыстың тұлғалық стратегиясы нарығында » «сұранысты пайдалану» бағдары алға шығады. Осыған сай табыс моделі түрлі болады және *компромисті нұсқа, стратегия* деп жіктеледі. Зерттеушілердің пайымдауынша, әр модельдің өз артықшылығы бар, олардың әрбірі табысқа жету туралы түсінік қалыптастырады.

Қазіргі кезеңде табысқа жетудің тек өз күшімен орындалуына деген күмән бар, сондай-ақ табысты тек мансаппен ғана байланыстырмайды, отбасылық ынтымақтастығымен де сабақтастырады, сондай-ақ сәттілікпен, жолы болғыштықпен де байланыстырады.

Отандық және шетелдік зерттеушілер еңбектерінде менталдылық пен менталитет түсінігіне талдау жасалған. Осы талдауларды зерделей отырып біз бұл түсініктерді былайша көрсете аламыз: *менталдылық дегеніміз* – қоғамның тілдік санасы деңгейіндегі тұрақты когнитивтік реакциялар, дәлірек айтсақ, ұжымдық тілдік тұлға тезаурусындағы қандайда бір «этносоциумда қалыптасқан» ұжымдық прагматикон мен ассоциативті-вербалды желі. *Менталитет* ұғымына қандайда бір этносоциумдағы ұжымдық тілдік тұлға құндылықтарының жүйесі кіреді, сондай-ақ осы этносоциумға тән мақсаттар (стратегиялық, тактикалық, өмірсүргіштік пен өмірін қамтамасыз ететін) жиынтығын да білдіреді. Менталитет – бұл бір топ ішіндегі индивидумдардың пікірі мен тәртібінің ұзақ уақыттық формасы, өзара қайшылықтағы, бірақ сол қауымдастық мүшелерінің тәртібіне, сезімі мен пікіріне әсер ететін құрылымдық жүйе. Менталитеттің трансформациялануы (өзгерісі) сыртқы социумдық факторлар әсерінен болады, бірақ оның өзегі – бейсана реттегіштер жүйесі – бұлар тұрақты болады. Менталдылық пен менталитет түсініктерін саралаудың қиындығына қарамастан, антропоөзекті тіл білімінде бұл түсініктер айырмасын нақтылау маңызды болып саналады. Оның маңыздылығы терминологиялық әртүрлілікті болдырмау үшін және аталған феномендердің когнитивтік, әлеуметтік мәдени аспектілерін бейнелейтін мәндік айтылымдарды ажырату үшін арта түседі.

Ж.Фоконье, М.Тернер *менталды кеңістік* түсінігін анықтайды. *Менталды кеңістік* дегеніміз – социумдар түсінігі динамикасында менталдылық пен менталитеттің тоғысуы, ұжымдық тілдік тұлға дамуының ағымдағы мәдени-тарихи кезеңінде өзектелінуі. Менталды кеңістіктің өзектелінуі, бағдары мен өлшемдері дискурс-универсумдағы лингвистикалық және риторикалық құралдармен беріледі, этносоциумның ұжымдық тілдік тұлғасында түзілетін және түсінілетін мәтіндер жиынтығы арқылы беріледі, ол сол уақыттағы мәдени-тарихи кезеңге сай түседі, сондай-ақ менталдылықты зерттеудің дерек көзі кез келген мәтін бола алады, көп жағдайда антропомәтін және антроподискурс.

Антрополингвистикалық зерттеулерде дискурс пен мәтіннің менталды кеңістігі дискурс-универсиумдағы вербалды айтылымдар деп анықталады, этносоциумның ұжымдық тілдік тұлғасының жалпы рухани-уәждік бағдарлануы, идеялардың, сенімнің, рухани рухтың, бейнелердің біртұтас жиынтығы. Бұл қоғамға қажетті тұлға түсінігінде, тарих туралы мәліметте, идеяларда, жамандық пен жақсылық категорияларында, міндетті түрде орындалуы мен әділеттілік, теңдік т.с.с. түсініктермен көрінеді. Менталды кеңістік, лингвоменталды кеңістік түсініктері өзара синонимдес жұмсалады. Бұл ұлттық құндылықтар

ерекшелігін зерттеуде этникалық түсініктер статикасында социум бағдарының динамикасын ескереді, қоғам дамуының тарихи кезеңімен сабақтастыра түсіндіреді. «Менталды кеңістік» түсінігі ұжымдық тілдік тұлға қоғамдық санасындағы әлеуметтік-мәдени өзгерістермен шарттасатын, бір элементі сандық, сапалық өзгерістерге ұшырайтын, яғни динамикалық, екінші элементі тұрақты болатын, бәрінің бастауында тұратын қандай да бір құрылымдардың болатынын білдіреді. Бұл термин лингвистикалық зерттеулерде абстрактілік концептілер туралы түсінікті кеңейтеді, когнитивтік лингвистиканың құрылымдық бірліктері (фрейм мен гештальт) шеңберінен шығады.

Аксиологиялық мақсаттағы зерттеулерде нақтыланған терминологиялық тіркестерді, атап айтқанда, «тұлғалық тиімділіктің менталды кеңістігі (сәттілік, жетістікке қол жеткізу)» пайдалану этносоциумның ұжымдық тілдік тұлғасындағы әлем бейнесінің бастапқы түсінігін қалпына келтірумен шарттасады. Бұл қоғамдық тілдік сана деңгейінде сөз сөйлеу, сөйлесу әрекеті барысында танылады. Ал оның негізі - дискурстық-мәтінтүзуші үдерістер. Бұл үдеріс реципиенттің өзін-өзі жобалау әрекетіне итермелеуге бағытталады. Осы әрекет нәтижесі адам өмірінің басты салаларында табысқа қол жеткізуін қамтамасыз етеді. Этнос менталитеті олардың концептуалды деңгейіндегі айырмашылықтарын таңбалайды, аксиолингвистикалық бағыт аясында ұлттық әлем бейнесінің негізінде жатқан құнды, маңызды концептілер кешенін бөліп көрсету басты мақсат болып саналады. Адам өміріндегі маңызды, биік концептілер шыңының бірі – «Табыс» лингвомәдени концептісі. Ол фактуалды, бейнелі, құнды компоненттерден тұрады және тұлға тиімділігінің менталды кеңістігін құрады, әрі табыс дискурсының экстралингвистикалық негізі сапасында жұмсалады. «Табыс» лингвоконцептісі қазіргі тілдік тұлға санасындағы негізгі, тірек концептіге жатады. Бұл концептінің мәні орыс және американдық табыскерлердің құндылыққа ие мәтіндерінде, олардың өзге тілге аударылған нұсқаларында таңбаланған. Бұл мәтіндер көпшілікке арналған танымал кітаптар сериясы деген айдармен басылып шығарылады, осы қатардағы мәтіндер ғылыми зерттеу еңбектерде психологиялық-прагматикалық дискурс өнімдері деп саналады. «Табыс» концептісінің дискурстық репрезентациясын кешенді талдау әр ұлттың менталитетіндегі түсінік мәтіндерін талдауға әкеледі. Тұлға тиімділігін аксиологиялық аспектіде зерттеуге жол ашады, адам өмірінің басты салаларындағы (қаржылық еркіндік, мансап, денсаулық, отбасы т.с.с.) табысты болу заңдылықтарын талдауға ықпал етеді.

«Табыс» концептісі американдық лингвомәдениетте материалдық құндылықпен сабақтастырылады, әрі бірінші кезекте жеке тұлғаның тікелей өз еңбегінің, өз күшінің нәтижесі сапасында түсініледі. Орыс лингвомәдениетінде бұл концепт таза материалдық құндылықтармен, байлықпен ғана сабақтастырылмайды, соғыстағы не күрестегі жеңіспен, танымдағы жетістігімен, көпшілікке сүйкімділігімен сабақтастырылады. Табыс концептісінің орыс лингвомәдениетіндегі ең басты ерекшелігі – табыстың ұжымдық еңбек нәтижесі сапасында бағаланатындығы. Американдық лингвомәдениет аясында адам табысы оның тікелей жеке адамдық сапасымен байланыстырылады, сондықтан американдық социумда тұлғаға қатынас оның жұмыста өзін-өзі көрсетуімен шарттасады, тұлға тиімділігі осы арқылы анықталады.

XX – XXI ғасыр аралығында орыс социумы мәдениетіне батыстың, оның ішінде, американдық мәдениеттің ықпалы басым болды да, құндылықтар араласып кетті, белгілі бір деңгейде өзгеріске ұшырады, прагматизм, индивидуализм белең ала бастады. Бірақ орыс лингвомәдениеттанушыларының барлығы бірдей бұл өзгерістерді қолдамайды. Олардың пайымдауынша, табысқа тұлғааралық байланыстар оң ықпал жасайды. Бұл табыс категориясының орыстардың өмір сүру салтының әртүрлілігіне, қалыптасқан дағдыларға сай түрліше танылуымен түсіндіріледі. Соған сай мынадай әлеуметтік типтер жіктеледі: "өзін-өзі жүзеге асыратын рационалист", «өзін-өзі жартылай жүзеге асыратын идеалист», «өзін-өзі жүзеге асыра алмайтын иррационалист», «конструктивтист», «адаптивист», «конформист», өмір сүру тәртібі мен табысқа жету нәтижесіне сай өмір сүру модельдері мынадай топқа ие:

«православтық және постпротесттанттық» модель, «кеңестік» модель, «гедонистикалық», «аскетикалық», «компромистік» модель т.с.с.

Табыс дискурсын зерттеу – қазақ тіл ғылымында әлі тың жатқан мәселенің бірі.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Барт Р. Семиотика. Поэтика.- Прогресс, 1989.-415 с.
2.Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.
3.Седов К.Ф. Онтопсихолингвистика: становление коммуникативной компетенции человека. – М.: Лабиринт, 2008. – 320 с.
4.Жинкин Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи//Жинкин Н.И. Язык – речь – творчество (Избранные труды). – М., 1998.
5.Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. – Волгоград, 2000. – С. 5-20.
6.Галюк А.Д. Особенности представлений молодежи о жизненном успехе в современной Россииhttps://www.twirpx.com/file/1736213/

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ИНОСТРАННОМ В КОНТЕКСТЕ МЕТОДИКИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Садретдинова Т. А.,
преподаватель;

Абдрахманова Г.К.,
преподаватель

Казахстан,.Актобе,
АРГУ им.К.Жубанова,
tan220584@mail.ru,
Latup@mail.ru

Русский язык как иностранный осваивается учащимися, для которых русский язык не является родным. Посредством языка происходит приобщение к культурному наследию страны и народа изучаемого языка. В связи с этим обучение проводится по всем видам деятельности: письму, аудированию, чтению и говорению. Однако, на сегодняшний день важную роль в иноязычной профессиональной подготовке иностранцев, в развитии их коммуникативной компетенции играет обучение говорению как виду речевой деятельности. Говорение, в свою очередь, представляет собой устный, продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение [2]. Переход от слова и фразы к целому высказыванию связан с разной степенью участия мышления и памяти. Поэтому обучение устной речи – одна из самых сложных задач в преподавании русского языка как иностранного.

Эффективное преодоление возникающих трудностей представляется возможным при организации смешанного обучения говорению, которое выступает важным средством создания положительного психологического климата в процессе конструктивного сотрудничества преподавателя и обучающихся, повышает мотивацию, формирует личностные компетенции.

Различные виды смешанного обучения включают в себя ряд инновационных характеристик и, с небольшими терминологическими расхождениями, все вариации сходятся в том, что смешанное обучение может быть реализовано на двух уровнях – на уровне аудиторной системы и на уровне личности иностранного студента, включающем в себя не только обязательное, но и дополнительное образование [5].

Так, для обучения связной речи на занятиях русского языка как иностранного целесообразно применение модели смешанного обучения – «face-to-face». Методика работы по данной модели предполагает организацию занятия по традиционной схеме проведения урока. Преимущество заключается в фрагментарном использовании электронных средств обучения как дополнительных материалов к основному объяснению темы. В течение всего занятия преподавателем проверяется уровень усвоения темы [6].

Мы предлагаем примерный алгоритм занятия по данной модели:

1 этап – работа в аудитории:

- знакомство с текстом по теме занятия;
- запись новых слов с объяснением их значений;
- выполнение заданий по тексту.

2 этап – работа в онлайн-режиме:

- просмотр видеоролика в глобальной сети интернет;
- беседа по содержанию ролика.

3 этап – творческая работа:

- выполнение творческого задания.

4 этап – подведение итогов.

Представим образец занятия по модели «face-to-face» на тему «Родной город – Актобе». Предложенный фрагмент занятия охватывает большой объём новой информации и рассчитан на два урока.

1 этап – работа в аудитории

1. Чтение текста

Учащимся предлагается прочитать текст о городе Актобе.

Актобе (в переводе с казахского означает «белый холм») – крупный ***индустриальный*** *и культурный центр Северо-Западного Казахстана, был основан в 1869 году на месте военной* ***крепости*** *Актобе. Расположен город на левом берегу реки Илек (левый приток Урала) в центральной части подуральского* ***плато****, представляющего собой равнину высотой 250-400 метров. Климат в городе резко* ***континентальный****, среднегодовая температура воздуха +4,6 С°. До 1999 года город официально назывался Актюбинск, а с 11 марта 1999 года носит название Актобе.*

Здесь работают заводы ***ферросплавов****, хромовых соединений, завод по производству* ***рентгеноаппаратуры****, нефтяного оборудования, предприятия сельхозмашиностроения. Развита химическая, легкая, пищевая промышленность.*

Актобе, являясь крупным образовательным центром Актюбинской области, обеспечивает своим гражданам получение образования в 9 различных институтах и 25 колледжах. Здесь работают 2 музея республиканского значения, теннисный центр, ***ипподром****, два крупных торгово-развлекательных центра (ТРК «Алатау» и ТРЦ «Керуен Сити»), Дворец Спорта, Центральный Стадион, где тренируется и устраивает* ***матчи*** *знаменитая в Казахстане футбольная команда Актобе (стадион соответствует всем стандартам УЕФА). Радует своей красотой Центральный парк имени Первого Президента. Казахстанский Драматический театр имени Т. Ахтанова, основанный в 1935 году, станет приятным местом времяпрепровождения для людей, предпочитающих совмещать* ***досуг*** *со сценическим искусством. В Актобе также действует областная филармония, Детский кукольный театр «Алакай», Академия искусства, Актюбинский областной* ***планетарий****. Для* ***прихожан****, принадлежащих к разным религиозным течениям, в городе открыты две мечети, три православных храма и католический приход.*

2. Запись новых слов и объяснение их значений

В тексте выделены жирным шрифтом ключевые слова, учащимся необходимо выписать и определить их значение.

Можно предположить, что значения выделенных слов будут определены так: ***индустриальный*** *– промышленный;* ***крепость*** *–укрепленное здание;* ***плато*** *– равнина на возвышенности;* ***континентальный*** *– климат с жарким летом и холодной зимой;*

ферросплавы *– сплавы железа с другими элементами;* ***рентгеноаппаратура*** *– аппаратура для исследования организма;****ипподром*** **–** *стадион для лошадей;* ***матчи*** **–** *спортивные состязания;* ***досуг*** *– свободное время;* ***планетарий*** *– здание, где показывают звёздное небо;* ***прихожане*** *– верующие.*

3. Выполнение заданий по тексту

Учащимся для выполнения предлагаются задания, составленные по содержанию текста:

Раскройте скобки, поставьте слово в скобках в нужную форму.

Казахстанский Драматический театр имени Т. Ахтанова, основанный в 1935 году (стать) приятным местом времяпрепровождения для людей, (предпочитающий) совмещать досуг со сценическим (искусство). Развита (химический, легкий, пищевой) промышленность. Климат в (город) резко континентальный. Актобе –(крупная индустриальная и культурная) центр Северо-Западного Казахстана. Здесь работают 2 (музей) республиканского значения.

Расположите составленные предложения в нужном порядке в соответствии с текстом.

Учащиеся должны составить следующий текст:

Актобе– крупный индустриальный и культурный центр Северо-Западного Казахстана. Климат в городе резко континентальный. Развита химическая, легкая, пищевая промышленность. Здесь работают 2 музея республиканского значения. Казахстанский Драматический театр имени Т. Ахтанова, основанный в 1935 году, станет приятным местом времяпрепровождения для людей, предпочитающих совмещать досуг со сценическим искусством.

Найдите в тексте имена собственные: названия городов, рек, развлекательных центров, стадионов и др. Запишите.

Учащиеся должны выписать следующие имена собственные: *Актобе, Илек, Урал, Северо-Западный Казахстан, Алатау, Керуен Сити, УЕФА, Т. Ахтанов, Алакай.*

Расскажите об Актобе, используя предложения из текста.

2 этап – работа в онлайн-режиме

Учащимся предлагается просмотреть онлайн видеоролик по ссылке *(*https://*m.youtube.com/watch?v=_SUSIO_D4Pw).* После просмотра презентации об Актобе, преподаватель предлагает ответить на следующие вопросы:

– Мы с вами просмотрели презентацию об Актобе и Актюбинской области. Слайды сопровождались только музыкой, комментарии автора отсутствовали.

– С какими достопримечательностями вы познакомились?

– Есть ли такие, с которыми вы не знакомились в тексте. Назовите их.

3 этап – творческая работа

Используя материалы текста вам необходимо составить устный рассказ-сопровождение предложенной презентации.

4 этап – подведение итогов

Учащиеся представляют индивидуальные монологи о достопримечательностях г.Актобе.

Проведение занятия по модели «face-to-face», на наш взгляд, является начальным этапом использования современных информационных технологий в процессе обучения говорению на занятиях русского языка как иностранного. Внедрение моделей смешанного обучения в учебные занятия происходит постепенно, с сохранением преимуществ традиционной формы обучения.

Список использованной литературы:

1. Андреева, Н. В. Смешанное обучение – это «суп из топора» [Электронный ресурс] / Н. В. Андреева. – 2015. – Режим доступа: https://newtonew.com/tech/blending-learning-sup-iz-topora. – 12.03.2018.

2. Балыхина, Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие / Т. М. Балыхина. – Москва : РУДН, 2010. – 188 с.

3. Белова, Н. В. Технология смешанного обучения на уроках РКИ / Н. В. Белова, Е. В. Рублева // Русский язык за рубежом. – 2013. – № 3. – С. 78-82.

4. Мохова, М. Н. Активные методы в смешанном обучении в системе дополнительного педагогического образования : автореф. дис. … канд. пед. наук / М. Н. Мохова. – Москва, 2005. – 25 с.
5. Никитина, М.С. Модель смешанного обучения в системе высшего образования [Электронный ресурс] / М. С. Никитина // IV Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум». – 2012. – Режим доступа : https://rae.ru/forum2012/10/3052. – 12.03.2018.
6. Просвиркина, И. И.Модели смешанного обучения на занятиях по русскому как иностранному / И. И.Просвиркина, А. М. Фролова, Е. Ю. Чалая// Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее: сборник статей XI научно-практической конференции. – Пенза : МЦНС «Наука и просвещение». – 2017. – С. 87-92.

ЛАТЫН НЕГІЗДІҚАЗАҚ ЖАЗУЫНЫҢЕМЛЕСІ ТУРАЛЫ

Садуақас Н.А.,
ф.ғ.к., доцент;

Миров М.О.,
ф.ғ.к., доцент

Қазахстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
sadu_ngd@mail.ru

Қазақ әліпбиі мен жазуын латын графикасына көшіру-бұл қазақ тілін жаңғырту, мемлекеттік тілді әлемдік стандартқа сай келтіру деп түсінеміз.Сондықтан 2017 жылдың 12 сәуірінде жарияланған Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» туралы рухани жаңғыру бағытында баяндаған бағдарламалық мақаласындағы қазақ жазуын латын қарпіне көшіру туралы тапсырмасы халық арасында қызу қолдау тауып, бұл мәңгі елдің болашағына, мемлекеттік тілдің келешегіне жасалған игі іс, маңызды тарихи оқиғалардың бірі деп бағаланғаны баршаға аян[1]. Қазіргі таңда Мемлекет басшысының тапсырмасына орай, елімізде қазақ тілінің әліпбиі мен жазуын латын графикасына көшіру бағытында маңызды шаралар жүзеге асырылып жатыр. Латын әліпбиінің артықшылықтарын түсіндіруден басталған алғашқы қадамдар қазіргі кезде латын негізді жаңа әліпбиді қабылдау, жазу емлесін дайындау сияқты толып жатқан мәселелермен байланысты қарастырылып жатыр. Латын әліпбиінің оқу-білім саласынан бастап, қоғамдық өмірдің барлық саласына енуі үшін кезең-кезеңмен атқарылатын шаралар да жоспарланған.

Осыған дейін әліпбидің диграф, апостроф арқылы жасалған нұсқаларымен танысып, оны өздеріміз жазып байқаған болатынбыз. Ал қазір латын негізді қазақ тілі әліпбиінің өзгертіліп бекітілген екінші нұсқасымен танысып жатырмыз. Елбасымыз Н.Ә. Назарбаевтың 2018 жылғы 19 ақпандағы № 637 Жарлығы бойынша «Қазақ тілі әліпбиін кириллицадан латын графикасына көшіру туралы» Қазақстан Республикасы Президентінің 2017 жылғы 26 қазандағы №569 Жарлығына өзгеріс енгізілді[2.1]. Әліпбидің бұл нұсқасының ерекшелігі-апостроф орнына әріпүсті ноқат алынуы. Әріпүсті ноқат жазуға, қабылданымға оңтайлы екені байқалады. Бұл әліпбиіміздің жетістігі деп білеміз. Әліпбиде бұрынғысынша 32 әріп алынған. Оның ішінде кірме сөздердегі 6 дыбыс (и, в, ф, h, х, ч), және бір әріппен екі дыбысты таңбалап тұрған екі әріп бар, олар Н -[х], [h] және І-[и], [й], сонда барлығы 34 дыбыс таңбаланған. Әліпбидегі 6 дыбыс әріпүсті ноқат арқылы (ә, ө, ү, ғ, ң, у) таңбаланған. Сонымен бірге екі дыбыс қос әріппен (диграф) таңбаланған (Ch- [Ч] , Sh[Ш]). Қазақ тілінде «Ш» дыбысы жазуда көп қолданылатындықтан, оны екі әріппен таңбалау

жазуымызды қиындата түсуі мүмкін деп ойлаймыз. Кезінде профессор Қ.Жұбанов өзі ұсынған әліпбиінде «Ш» дыбысын таңбалау үшін латынның «С» әрпін қолданған екен.Әліпбидің бұрынғы нұсқасында I і -[и], [й] апострофпен берілсе, енді бұл жолы ешқандай белгісіз таңбаланған. Сонда әліпбиде 10-11 қатарда тұрған «і»және «и,й» әріптері ұқсас таңбаланған деуге болады. Бұл жағдай жазуда қиындық келтіруі мүмкін. Жалпы алғанда, әліпби талапқа сай, көңілге қонымды, жазуға ыңғайлы құрастырылған деп айтуға болады. Бұл әліпбиіміздің қазақ тілінің табиғатына сай жасалғандығының бір дәлелі ретінде кирилл жазуындағы әліпбиімізде 42 әріп болса, енді одан 8 әріп(ё, ц, щ, ь, ъ, э, ю, я) қысқартылғанын атап айтуымыз керек.Әрине, әліпбиде әлі де бір-екі дыбыстың әріптерін жетілдіре түсу керек сияқты. Осы кезге дейін жарияланған латын негізді әліпби нұсқалары бірте-бірте жетілдіріліп, оқу-жазуға ыңғайлы, көңілге қонымды сипат алып келе жатқанын да атап айту керек. Сондықтан әліпби жасаумен шұғылданып жатқан мамандарға, осы мәселемен айналысып жатқан ғалымдарға шығармашылық табыс тілеп, ел болып күтіп отырған маңызды жұмысты жоғары деңгейде атқаратынына сенеміз. Жаңадан қабылданған латын негізді қазақ әліпбиі мен жазуының талапқа сай жасалып, елдің көңілінен шығып, Мәңгі елдің игілігіне айналуына тілектеспіз.

Қазақ әліпбиін латын графикасына көшіру ісі жазу жұмыстарымен де тығыз байланысты. Жаңадан қабылданған латын негізді әліпбиді қолданып жазу үшін білікті мамандардан құрылған топ жаңадан жазу емлесін дайындап жатқаны айтылды. Бұл жаңа орфографиялық ережелеріміз қазақ тілінің өзіндік табиғатына сай келіп, жаңа жағдайға қарай жетілдірілетүсуі тиіс. Мұның өзі үлкен жауапкершілікті талап ететін іс деп білеміз.Бұрыннан келе жатқан жазу емлесінде кейбір қиындықтар бар екендігі, сондықтан латын жазуына көшу кезінде осы кемшіліктерден арылып, емле ережелерін жетілдіре түсу керектігі туралы айтылып жүр.Жазу емлесі дұрыс жасалса ғана жазу сауаттылығы да, тілдің қолданысы да дами түседі. Жазу емлесі тарихына зер салсақ, кезінде профессор Қ.Жұбанов: «Тілдің ілгері басып өсуі үшін оның емлесі мен термин мәселесі дұрыс шешілмей болмайды. Болмайтын себебі сол: өркендеп алға барған тілдің түрлі тарауының бәрі де сол емле, терминологиямен сабақтасады да отырады. Тілдің әліпбиінен бастап, жоғары сатысына жеткенше ілім-техниканың не бар игілігін сөзбен айтып, ашып бере аларлық дәрежеге жетудің өзі де емле мен терминологиядан аулақ болмақ емес. Емле мен терминологияның қызметі сол қалың еңбекшінің қолын мәдениетке жеткізу болады да, ондай кезде емле мен терминологияның мәні әсіресе зор болады»,-деген еді[3.335]. Сондықтан қай кезде де емле тілдің қолданысын жеңілдете түсетіндей икемді, тіл табиғатымен үндесіп жатуы тиіс. Қазіргі жазу емлесіне қатысты сөз болғанда, қазақ тіліндегі қысаң «ы», «і» дауыстыларының жазылуына байланысты шешімін күткен мәселе бар екендігін байқаймыз.

Өз кезінде профессор Қ.Жұбанов 1935 жылғы жазған қазақ жазуы мен әліпбиіне өзгеріс енгізу туралы жобасында жазу барысында нағыз қажеттігі болмаған жағдайда қысаң «ы» дауысты дыбысын таңбаламау арқылы оның қолданысын шектеу керектігі туралы ережелер ұсынады: а) кейінгі буында дауысты *«а, о, е, і»* дыбыстары келсе, сөз басындағы ашық буында «ы» дауысты дыбысын таңбаламау (бұрынғы *жылан, жылау, білек, піризма,* т.б. сөздерді *жлан, жлау, блек, призма* деп жазу)*;* Ал кейінгі буында да «ы» дауысты дыбысы келетін болса, алғашқы буындағы «ы» дыбысын түсірмеу: *сьrm, bьlm, сьlk, qьrq, sьrq, zьrq, zьgr ;* б) барлық тұйық және бітеу буындарда: *zgar, qral, balq, ‘cetm, ‘bork, qrman, brde, cyms, blmpaz;* в) жазуда «ы» әрпінің жоқтығы барлық ашық буындарда басқа мағынада оқылмаса: asra(as*ьra), azraq (azьraq), cagna (cagьna) , baqla (baqьla), batraq(batьraq), alnadь (alьnadь);* г) сөз мағынасына әсер етпесе, сөз басындағы «r, u, і, ь» алдында жазылмауы: *ru – род, yru – бить (ruv* емес*), ret(iret* емес*), ‘ьretu (retu* емес*)*; Қ.Жұбанов бір мағына беретін күрделі біріккен сөздерді бірге жазуды ұсынған: cermai (cer –жер, mai-май), bescьldьq (bes-бес, cьldьq-жылдық), yiqoian (yiqoian-үй қоян), qolqap (qol-қол, qap- қап); Алдындағы дыбысталымға бағына айтылатындықтан шылау сөздерді бірге жазу керектігін де көрсеткен(son, ma ?): barama ? barganson, kelgesn[3.523]; Қ.Жұбановтың *«ы, і»* дыбыстарына қатысты айтылған осындай ұстанымдарының кейбірі қазіргі қазақ жазуында

пайдаланылады. Мысалы, сөз басындағы «р» дыбысынан кейін «*ы, і»* дауыстыларынан басқа дауыстылар келсе, сөз басындағы «*ы, і»* әріптері жазылмайды(*рақмет, рұқсат, рас, ру, рет, рең), а*л «р» дыбысынан кейін «*ы, і»* қысаң дауыстылары келсе, олар сөз басында да жазылады(*ырыс, ырық,ырым, ырыл, ірі, іріткі, ірілік).* Сонымен біргетек *ілу, іліну, ілесу, ілім* сияқты сөздерден басқа *«л»*-дан келетін сөздерде сөз басында «*ы, і»* таңбаланбауы Қ.Жұбанов ұстанымдарынан бастау алады. Қазіргі кезде де бір ұстаным мағынаға әсері жоқ жағдайда қысаң «*ы, і»* әріптерін мүмкіндігінше шектеуді ұсынса, екіншісі қысаң «*ы, і»* әріптерін қысқарту салдарынан сөз ішінде бірнеше дауыссыз дыбысты қатар жазуға тура келетіндігін, сондай-ақ сөз, буын аяғында келмейтін кейбір ұяң дауыссыздар емлесіне қайшы келетінін айтып, тіліміздің үндесе айтылымына әсер ететіндігін алға тартады. Қысаң «*ы, і»* дауыстылардың таңбалану емлесіне қазіргі кезде де ғалымдар мен жұртшылық бірдей келісе бермейтіндігін ескерсек, Қ.Жұбанов ұстанымдарының әлі де ғылыми өзектілігі жоғары екендігін біле түсеміз.

Қазақ жазуы тарихында А.Байтұрсынұлының еңбектерінің маңызы зор. Қазақ жазуының емлесі туралы А.Байтұрсынұлы еңбектеріне зер салсақ, ол: «Ы жазылмағанда сөздің мағынасы бұзылып, кемшілік келер болса, жазылып, оқуға кемшілік болмаса, сөздің мағынасына кемшілік келмесе, жазуға жеңілдігі болса, *«ы»* дыбысының харіфін жазбағанда не залал көреміз»,- деп, *«ы», «і»* әріптерін барынша қысқартып жазу принципін ұсынған еді[4.386]. Ол «ы» - *жаны, малы, тары* деген сөздерде *«н, л»*- дың, *«р»*- дың соңынан естілетін дыбыс белгісі. Сөздің басында, ортасында қысқа һәм көмескі естіліп, бар жоғы еленбейтін орындарда жазбаймыз. Мысалы, «*қын, қыр, жылым, қырын»* деген сөздердің ішіндегі *«ы»*-ның барлығы сезіледі, хатта сезілмейді деп айтуға болады. Бұл сөздерді *«ы»*-ны жазғанда да, жазбағанда да осылай оқимыз. Жазбағанда оқуымызға кемшілігі болмаса, оны жазуға да қажет жоқ. «*Қаны, жаны, малы*» деген сөздерде «ы»-ны жазбай, солай оқи алмаймыз, сөздің аяғында *«ы»*-ны жазу қажет»,-деп, *«ы»* әрпі бас буында, барша бітеу буында жазылмайды, ал ашық буында қалмай жазылады деген ұстаным да болды[4.327].

Қазіргі жазуымызда қысаң «ы», «і» дауыстыларының ешбір естілмейтін тұстарда да үстемелеп жазылып, сөздің айтылымын қиындататын тұстары көп екендігі айтылады. Бұл туралы ғалым С.Бизақов: «Өкінішке орай, ешбір естілмейтін тұстарда да үстемелеп жазылып, сөздің айтылымын қиындататындықтан, қазақ тілінің «ы», «і» әріптеріне орыстілділер жатсына қарап, қазақ тілі әуезді тіл емес деген жаңсақ пікір қалыптастырған»,- деп, қазіргі жазуымызда қысаң «ы», «і» дауыстылары үстемелеп жазылғандығын айтады[5.4]. Ғалым «сөз құрамында басы артық дыбысты үстемелеп жазу тіліміздің орфографиялық нормасы үшін де, орфоэпия заңдылығының қалыптасуы үшін де қолайлы емес, өйткені басы артық әріппен тілдің табиғи әуезділігінің берекесін кетіруіміз мүмкін», сондықтан «сөз тұлғасын үстеме дыбыстардан аршып, өзінің табиғи дұрыс дыбысталуын сақтау – тіліміздің бүгіні мен ертеңіне жанашырлық білдіргендік» деп, қазіргі емле ережелері тілдің табиғи айтылымына сай емес екендігін айтады. Ғалым С.Бизақов жарыспалы сөздердің екі варианты да әдеби норма болуы дұрыс еместігін айтып: «Аулы» ж. «ауылы», «даусы» ж. «дауысы», «қарны» ж. «қарыны», «ойны» ж. «ойыны» деген секілді біраз сөздің екі нұсқасы да әдеби тілдің нормасына жатқызылуы сауаттылықты кері кетіретін өзгеріс демеуге лаж жоқ. Ешбір тілде мотивсіз вариантың екі сыңарын бірдей әдеби тіл нормасына жатқызбайды. Сөздің табиғи дұрыс айтылу қалпы шынтуайттап келгенде «аул» болғанымен, «ауыл» деп буын санын өсіріп жазғанға көз үйреніп, дағдыға айналып, қалыптасып кетті. Ол аз дегендей таяу жылға дейін жазып келген аулы, аулында, аулындағы, аулымен, аулының секілді сөздердің емлесін сақтап жазу сап тыйылып, тағы бір қысаң дауыстыны үстемелеп жазуға көштік. «Даусы» сөзінің жазылуы да осындай өзгеріске ұшырады»,- деп қазіргі жазу емлесін сынайды[5.4]. Ғалымның бұл ойлары жаңа ережеде ескерілуі тиіс.

Ғалым С.Бизақов айтылымда қазақ тіліндегі қысаң дауыстылардың редукцияға ұшырайтындығына байланысты жазуды да солай бейімдеу керектігін айтып: «Қысаң дауыстылардың акустикалық жағынан солғындау естіліп редукцияға ұшырауын, сондай-ақ кейде мүлдем түсіп қалуға бейім тұруын ескеріп, «мәжліс», «төңрек», «зрыл», «қоңрау»,

«құрлыс», «тәжрибе», «дәргер», «аңзақ», «жадрау», «топрақ», «бадрақ», «кішпейіл», «ертінді», «кеклік», «слаң», «клем», «жрау» деп жазғанда, ол сөздердің айтылуы да жазылуына сәйкестеніп кетер ме еді. Әуел баста, сөздің табиғи айтылым қалпын сақтап «аброй», «айрықша», «баурым», «жарғым», «қазна», «қойлым», «құблыс», «қатнас», «қрым», «мәмле», «отрыс», «күңрене», «топрақ», «ықлас» деп жазылып келген сөздерге кейін келе қысаң дауыстының үстемелеп жазылуына көз үйреніп, дағдыға айналып кетті. Жоғарыда аталып кеткен сөздерде «ы», «і» әріптерінің жазылуын жақтаушылар – қалыптасқан дәстүрге сүйенушілер. Себебі ұзақ уақыт бойы қолданылып келген белгілі бір емле ережесі оншалық бір сәтті болып тұрмаса да дәстүрге айналып кете баратыны аян»,-деп жазды[5.4]. Латынға көшкен кезде қазіргі жазуымыздағы кейбір қандай қиындықтарға да назар аударылады деп білеміз. Қазақ тіліндегі «ы», «і» дыбыстарын біреулер жазуда, шама келгенше, аз қолдануды жақтап, мағынаға әсер етпейтін жағдайларда жазбауды жақтаса, енді біреулер түбір мен қосымша арасында бірнеше дауыссыз қатар келмеуі тиіс, сондай-ақ буын мен сөз аяғында келмейтін *«б», «д», «г», «ғ»* дыбыстырынан кейін *«ы»,* «і» қолданылғанын жақтайды. Осындай тағы басқа жағдайларға байланысты қазір «рақ/мет», «ем/ле», «бағ/лан», «мәс/лихат» деген т.б. сөздерді *«ы», «і»* дыбыстарынсыз жазып, ал осындай «қазына», «мағына», «қатынас», «абырой», «жұдырық» деген т.б. сөздерде *«ы», «і»* дыбыстарын түсірмей жазып жүрміз. Бұл жағдайлар жазу емлесінде белгілі дәрежеде қиындық келтіреді. Сондықтан сөздің тұлғалық тартымдылығын сақтап, құрылым-құрылысын жақсартып, тіліміздің тұнығын бұзбай, келер ұрпаққа жеткізу бүгінгі мамандар міндеті болып табылады. Тілдің даму заңдылықтарына емле ережелері сай алынуына назар аудару керек.

Қазіргі жазуымызда «и», «у» әріптерінің орыс тілінен енген сөздердегі дауысты дыбысты таңбалауы мен қазақ сөздеріндегі дауыссыз дыбыстар ретінде қолданысында қиындық орын алды. Кезінде Қ.Жұбанов «ұу/үу», «ый/ій» қосар таңбаларды бір-бір әріппен таңбалауға болатынын, «h» дыбысы одағайларда ғана кездесетін болғандықтан оған арнайы әріп арнау қажет еместігін, сондықтан латын графикасына көшкен қазақ әліпбиіндегі бұл «h» әрпін «ғ» дыбысын таңбалауға ауыстыру керектігін, «j» әрпін « і» таңбасымен, «v» әрпін «ᴜ» таңбасымен беруге болатынын, сондықтан бұрын «ғ» дыбысын таңбалаған «c» әрпін және «ө», «ә», «ғ», «j», «v» таңбаларын әліпби құрамынан шығарып тастауға болатынын айтады. Ғалым «ұу/үу», «ый/ій» дыбыстар тіркесін жеке «и», «у» әріптері арқылы, яғни тіркесіп келген екі фонеманы бір әріппен таңбалауға болатынын қазақ жазуына енгізген. Осындай жағдайлар қазіргі шетел тілдерінде, ағылшын жазуында да, бар екені баршаға аян. Бірақ қазақ жазуындағы бұрын болмаған мұндай жаңалықты Қ.Жұбановтан кейінгі ғалымдар «дифтонг дыбыс», дауысты дыбыс деп қателесіп, дұрыс түсіндіре алмады. Алдағы жаңа емлемізде осы әріпті жазу мәселесі қалай шешілетіні де маңызды болмақшы.

Тілімізге басқа тілден келген сөздер қазақ тілінің фонетикалық заңдарына бейімделіп, өзгеріске еніп жазылғаны дұрыс деп ойлаймыз. Бұл мәселелер жөнінде профессор Қ.Жұбанов былай деген еді: «Термин есебінде алынған интернационал сөздер қазақ тіліне судай сіңіп, бойына тарап, өз сөзіндей болып кетуі керек. «Ақыл», «ақпар» сықылды арабтан кірген сөздер де, «самаурын», «бөкебай»-ларға ұқсаған орыс сөздері де бұл кезде қазақтың өз сөзі болып кеткен. Ол сөздердің төркіні араб яки орыс сөзі екенін тілші ғалымдар болмаса, жалпы жұрт білмейді де, «қазақтың өз сөзі» деп ойлайды. Тілге жаңадан кіріп жатқан терминдер де соларға ұқсап, қазақтың төл сөзінен айыра танығысыз болып кетуі керек. Әйтпесе оларды жат сөз, жат нәрсе қылып көрсетіп қойсақ, тілді ілгері бастырып көркейтуге еш септігі болмақ емес»[4.354]. Жазуымыздың тарихына тағы ой жіберсек, 1929 жылы латын графикасын қабылдағаннан кейінгі қазақтың жаңа жазуы фонетикалық принципті басшылыққа алды. Жаңа жазу заңдылығы 30 параграф және 12 ескертпеден тұрса, оның 18 бөлімі орыс тілінен енген сөздерге, терминдерге, қалған 12 бөлімі қазақ сөздерін жазуға қатысты болды.Ал қазіргі жағдайда егеменді ел ретінде өзге тілден келген сөздерді өз сөзіміздей жымдастырып жіберетін, тіліміздің табиғатына сай келетін емле ережелер

қабылдауымыз керек. Тағы да Қ.Жұбановтың сөзіне жүгінсек: «.... дұрыс жазу деген – қазақтың өз сөздерінің, «таза» қазақша сөздердің ғана правосы болып, емле сонымен ғана тұрып қалмау керек, қазақтың әдеби тілінде кездесетін сөздердің бәрі де дұрыс жазылып, әр қайсысының өзінің меншікті тұрақты таңбасы жазылған түрінен басқаша жазудың бәрі де қате делінетін болу керек; бірақ ол үшін мына сөз «таза» қазақша, мынаның тегі жат деп, сөз-сөздің тегін қазып жатудың қажеті жоқ, тегі қайдан шықса да, бәрі бір, қазақ тіліне кірген сөздің бәрі де қазақтың өз сөзі деліну керек»,-деген болатын [4.337].Басқа тілден сөз алмаған таза тіл жоқ, барлығында да өзге сөздер бар, бірақ өзге сөздерді өз сөздеріндей өзгеріске түсірген. Сондықтан кірме сөздер тілдің заңдылықтарын бұзбай, сол тілдің заңдылығына бағынып енуі тиіс.Жаңа емле ережелері жан-жақты зерделеніп, тіліміздің табиғатына сай құрастырылуы тиіс. Әліпбиден басы артық әріптердің шығарылып тасталғаныосы талаптарға сай келіп тұр.

Қорыта айтқанда, латын әліпбиіне өту кезінде осындай кемшіліктерді түзеп, емле ережелерімізді жетілдіре түсетін боламыз деп есептейміз. Латын графикасы арқылы таңбаланған қазақ әліпбиі мен жазуы қазақ елін жаңа биіктерге бастайтынына кәміл сенеміз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстар Республикасының Президенті: «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру»// Ақтөбе облыстық қоғамдық-саяси газет, №44(20.477).14.04.2017 ж. 1-2 б.
2.Назарбаев Н.Ә. ҚР Президенті «Қазақ тілі әліпбиін кириллицадан латын графикасына көшіру туралы» Қазақстан Республикасы Президентінің 2017 жылғы 26 қазандағы №569 Жарлығына өзгеріс енгізу туралы.№637 Жарлығы. 19.01.2018 ж. Астана, Ақорда.
3. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. - Алматы: Ғылым, 1999.-581 б.
4. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. - Алматы: Ана тілі, 1992. - 448 б.
5.Бизақов С.Жазудағы бірізділікті қалай сақтаймыз?// Ана тілі. Ұлт газеті, №34. (1292). - Астана, 27.08.2015.- 4-б.

КЛАССИФИКАЦИЯ НАЗВАНИЙ ВОДНЫХ РЕСУРСОВ БАШКИРСКОЙ И АНГЛИЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Саньярова Р.Р.,
к. ф.н, доцент,
Усманова Н.Г.

РФ, Республика Башкортостан,
БашГУ, г. Уфа,

ramilya1612@yandex.ru,
nurzilya.usmano@yandex.ru

В английском и башкирском языках можно найти много слов, обозначающих водную местность. В данной работе мы рассмотрим все названия водоемов, включая их диалектические варианты. Разнообразие слов дает нам возможность классифицировать названия по их географическим и физическим особенностям.

Названия водоемов в обоих языках очень разнообразны и составляют большую часть разговорной и литературной лексики изучаемого языка. Это дает нам возможность проклассифицировать названия водоемов по их объему, географическому расположению, а также их физическим свойствам.

Учитывая объемы участка воды водоемы можно разделить на большие и маленькие. В английском языке часто встречаются слова *shoal, shallowwater, fleetwater, shoalwater, shallow,* употребляемые при названии маленьких водоемов.В башкирском языке для описания

маленьких водоемов используются следующие: *бала йылға, бәләкәй йылға, шишмә, инеш.*Для описания водоемов с большим количеством воды используется слово full-flowing. Например: *full-flowingriver – полноводная река; full-flowingpond – полноводный пруд; full-flowinglake – полноводное озеро. Так же часто встречается прилагательное deep – глубокий*. Например: *deepriver, deeplake, deeppool, deepwell – глубокаярека, озеро, бассейн, колодец*, а в башкирском – *тәрән йылға, тулы һыулы йылға, мул һыулы йылға, төнһөҙ күл*.

К физическим особенностям водоемов можно также отнести особенности и состояние воды. Например: соленая и пресная вода. В обоих языках существуют множество вариантов, для обозначения соленой воды. Это*: salt water, saltwater, salty water, saline water, brine, на башкирском тоҙло һыу, диңгеҙ һыуы*. Пресная вода в английском языке звучит как *freshwater, sweet water, и сөсө һыу* на башкирском языке.

Также водоемы классифицировать по их географическим особенностям. Учитывая их географическое расположение можно выделить следующие типы водоемов: горные реки, водопады, высыхающиеся воды, ледники, болота, начало и приток реки, заливы и проливы. В обоих языках существуют большое количество слов, обозначающих вышеперечисленные водные ресурсы.

Например лексема водопад имеет несколько вариантов: шарлауыҡ на башкирском, и waterfall, cascade, cataract в английском языке. Горная река в английском языке звучит как mountain river и широко используется в разговорной и литературной речи, в башкирском языке есть словосочетания тау йылғаһы, тау шишмәһе.

В английском языке слово болото имеет 9 вариантов: *marsh, swamp, bog, quagmire, morass, backwater, mire, fen, slough, quag.* Наиболее употребляемое слово – marsh. Например: *солёное болото – salt-water marsh, бекасиное болото - snipy marsh.* Родственные слова и словосочетания, обозначающие *болотистую местность -marshland, заболоченная территория, заболоченное место, водно-болотное угодье - wetland.* В башкирском языке существуют слова *һаҙ, һаҙлыҡ, һаҙмат для обозначения болотистой местности.*

На основании данных классификаций можно сделать следующие выводы:

1) Можно классифицировать водные ландшафты по их физическим особенностям, учитывая их объем, течение, быстроту. Например: объем – *ҙур күл, мул һыулы йылға, тәрән һыуһаҡлағыс, инеш, шишмә* на башкирском языке, *shallow, full-flowing, deep, affluent, head, headwaters, stream, spring, brook, creek* на английском; свойство воды - *тоҙло һыу, әсе һыу, сөсө һыу, диңгеҙ һыуы* на башкирском, *salt water, saltwater, salty water, saline water, brine, freshwater, sweet water, clean water, pure water, clear water, fresh water, safe water, open water, dirty water, muddy water, contaminated water, polluted water на английском; течение – ағым, ағыш, алҡын, шаршы, тоноҡ* на башкирском, *flow, current, stream, flowing, run, tide, flux, drift, tenor, smooth, steady* в английском языке.

2) Названия водных ресурсов также можно классифицировать по их *географическим* особенностям. Например, по их географическому расположению: *шаршы, тоноҡ, шарлауыҡ, тау йылғаһы, тау шишмәһе, тарлауыҡ* на башкирском языке, *waterfall, cascade, cataract, mountain river, strait, channel, spillage, strait, stream tributary, river tributary, inflow, tributary, supply, affluent, afflux, feeder, influent, affluence* в английском.

Являясь ключевым компонентом национальной культуры, названия ландшафтов, относящиеся к водной сфере являются мерилом ценностей многих этносов и отражают важнейшие категории и установки жизненной философии народа-носителя языка. Перспективы данного исследования мы видим в дальнейшем изучении названий водного ландшафта в сопоставительном плане, в расширении корпуса исследовательского материала, а также в описании лингвокультурных концептов, ассоциативно связанных с данным концептом.

Список использованной литературы:

1. Алефиренко. Н.Ф. Культура и языковое сознание / Н.Ф. Алефиренко // Языки и транснациональные проблемы: Мат-лы I междунар. науч. конф., Тамбов, 22-24 апреля 2004. Т.2, - М.-Тамбов, 2004. - С. 56-62.

2. Арнольд, И.В. Стилистика современного английского языка. (Стилистика декодирования) / И.В. Арнольд. 2-е издание перераб. и доп.-М.: Просвещение, 1981. – 295 с.
3.Арутюнова, Н.Д. Введение / Н.Д. Арутюнова // Логический анализ языка. Ментальные действия. М.: Наука, 1993. - С. 3-4.
4. Хисамова Д.Д. Сопоставительный анализ прошедшего неопределенного времени в башкирском языке и настоящего перфектного времени (PRESENT PERFECT) в английском языке/Вестник Башкирского университета, 2008, Т.13, №2. – С. 304-306
5. Башҡорт теленең диалекттары һүҙлеге / М. И. Дилмөхәмәтов һ. б. - Өфө, 2002.
6. Ишбулатова Х.Д. Башҡорт теленең тормош-көнкүреш лексикаһы. - Өфө, 2002.
7. Янмурзина Р.Р.Башкирская языковая картина мира в трилогии Зайнаб Биишевой "К свету". - Уфа, 2015. - 142 с.

МЕРЗІМДІ БАСЫЛЫМДАРДЫҢ АДАМДАРДА АҚПАРАТТЫҚ «НЕОМАНИЯНЫ» ДАМЫТУДАҒЫ ОРНЫ

Серікбаева А.,
магистрант

Қазақстан, Ақтөбе,
С.Бәйішев атындағы Ақтөбе университеті,
asel.serikbaeva.2017@mail.ru

XVI ғасырда пайда болған мерзімді басылымдар ағымдағы тіршілік пен өмір жағдайына назар аударып, дамытуға өз үлестерін тигізді. XX ғасырда санаулы сағаттың ішінде кішкене мәтіннің түпнұсқаларын алуға мүмкіндік беретін баспа станоктары пайда болды. Ағымдағы (және кейінгі) жаңалықтарды жылдам хабардар етуге және бір құшақ жаңалықты бір мезгілде жинап алуға бағытталған жарияланымдардың жаңа түрі жасалды. Бір ғасырдан кейін журналдар пайда болды. Мерзімді басылымдар таралымдағы жалғыз тауар – кітаптарды баспа өнімдері нарығынан ығыстырып шығара бастады.

Итальян тіліндегі газет (gazzetta) сөзінің алғашында мерзімді басылымдарға еш байланысы болмағанымен, кейінірек «газет» деп аталатын нәрсені оқу үшін төленетін «шағын монета» дегенді білдірген. Алғаш рет газеттер 1563 жылы Венецияда шыққан және алғашқы нұсқалары қолжазба түрінде болған.Алайда, XVI ғасырда Венецияда қазіргі тілдік қолданыстағы «газет» сөзінің пайда болуына негіз болған газет қолмен жазылып, қаланың соңғы жаңалықтарын қысқаша мазмұнда беріп отырған. Біраз уақыттан кейін жаңа жаңалықтармен жаңартылған газеттің жаңа нөмірі жарық көретін деңгейге жеткен. Көп ұзамай газет беттері баспаханада басылып шығарыла бастады, бірақ журналдар газеттермен салыстырғанда сирек шығарылды. Дегенмен журналдар да мерзімді түрде ағымдағы мәселелерді қозғай отырып, неғұрлым ірі, ауқымды іс-шараларға назар аударды. Олар тек жалаң ақпараттық фактілерді ғана көрсетумен шектелмей, сонымен қатар ол деректерді қорытып, талдаумен де айналысты.

Батыс Еуропадағы алғашқы «Journal des scavanys» («Ғылымдар журналы») журналы 1665 жылы Францияда жарық көрді. Алғашында ғылыми журналдар(оларды болашақ ғылым академиясының прототиптері болып саналатын алғашқы ғылыми қоғамдар шығарды) таратылды, содан кейін әдеби- сыни журналдар басылып шыға бастады. 1963 жылы Англияда бірінші әйелдерге арналған «The Ladies Mercury» («Ханымдар жаршысы») журналы шыға бастады.

Мәскеулік Ресейде алғашқы қолжазба газеттің аналогы («Жаңалықтар-куранттар») 19 ғасырдың басынан бастап шығарыла бастады. Бұлар қағаз шиыршықтары болды, кейінірек оларды хабарлар, хабарлама заттар, әр тараптың жаңалықтары, одан кейін «Куранттар»

(латын currensa- ғымдағы, жүгіртпелі)деп аталатын болды,. Оларды Елшілік жарлығында (яғни, қазіргі тілмен айтқанда, сыртқы істер министрлігінде)үкіметтік бұйрықтарын жариялау үшін құрастырды. «Куранттар» газетінің мазмұны Еуропадағы оқиғалар туралы шетелдік газеттерден іріктеліп алынған аудармалар мен ресейлік дипломаттардың есептерін қамтыды. «Куранттар»газетінің көптеген тізімдерде сақталғанына қарап, олардың оқырмандарының шеңбері өте кең болғанын анықтауға болады.

Бірінші «Ведомости» баспа орыс газеті - (тіпті 1710 жылға дейін шіркеу славян шрифтісімен жазылған) алдымен 1703 жылы I Петрдің жарлығымен Мәскеуде, одан кейін 1711 жылдан бастап Петербург қаласында шығарыла бастайды, «Санкт-Петербург Ведомости» мерзімді басылымына қосымша ретінде 1728 жылдан бастап жариялана бастаған «Месячные исторические, генеалогические и географические примечания в Ведомостях» мерзімді журналы алғашқы ресей журналы болып есептеледі.

Қазақ баспасөзі XIX ғасырдың екінші жартысында, яғни Қазақстанның Ресейге қосылуының нәтижесінде пайда болды.Бұл саладағы ең алғашқы сөз, бізге белгілі дерек бойынша 1925 жылы Ташкентте «Ақжол» газетінің ұйымдастырумен өткізілген жалпы қазақстандық баспасөз тілшілерінің съезінде айтылған.Қазақ тіліндегі тұңғыш басылымдар «Түркістан уәлаяты» газеті (1870 - 82) мен «Дала уәлаяты» газеті (1888 - 1902). XX ғасырдың басында қазақ зиялылары ұлттық мүддені көздеп, бұқаралық сананы оятуға ұмтылған «Қазақ» газеті(1906), «Серке» (1907) басылымдарын шығаруды қолға алды. 1902 жылдан кейін екі газет («Түркістан уәлаяты газеті» мен «Дала уәлаяты» газеті) Ақмола және Жетісу облыстарының Ведомости қосымшаларына қосымша ретінде шығарылды.

Бұл газеттер үкіметтік болды.Оларда отаршылдық әкімшілігі патшаның жарлықтарын, мемлекеттік органдардың бұйрықтарын басып шығарды, отаршылдықты дамытудың процесін жарықтандырды, империялық саясаттың мәнін түсіндірді. Осылайша, бұл басылымдар ақпараттық-анықтамалық сипатта болды.

Бірінші қазақстандық мерзімді басылымдардың пайда болуы мәдениеттің дамуына түбегейлі ықпал етті. Бірде-бір елдің мерзімді басылымсыз өмір сүре алмайтыны белгілі.

Мерзімді басылымдар оқырманды жоғары діни- философиялық және көркем әдебиеттен, болмыстың мәңгілік мәселелері мен оның экзистенциалдық тереңдігінен өмір сүрудің мағынасын іздеу мәселелерінен алыстата түсті. Газеттер шын мәнінде қазіргі сәтте саяси арена мен жеке өмірде болып жатқан шындық өмірге қызығушылық туғызды, дегенмен солай бола тұрса да, олар, өз оқырмандарын одан да маңызды – жаңа ғана болып кеткен оқиғалар мен өзгерістерге құлақ салуға үйретті. Газет пен журналдар заманауи адамның неоманияға (Ролан Барттың термині) құлай берілуіне тәуелді.

Сондықтан газет тарих үдеткіштерінің біріне айналды. Гутенбергтен кейін сол газетшілердің арқасында, өзгерістерге деген бәсекелестік, олардың жұртшылықты таң қалдыруға деген мақсаты, «қоғам өмірінің архетиптік нормасына айналды» [1, 230].

Газеттер біртіндеп өздерінің аудиториясын жинады: XX ғасырға дейін ол әлі бұқаралық болмады, алайда күнделікті газет кітапқа қарағанда үйреншікті әрі қажетті нәрсеге айналып, оны керексінетін адамдар саны өсе бастады. Газет оқырмандары «ағымдағы сәтпен» өмір сүріп, жаңалықтар, әсіресе соңғы жаңалықтарды асыға күтетін болды. Бара-бара газеттердің өзінің тілі, біршама ерекше тілі жасалды, алайда бұл «газеттік стиль» бола алмады.

Негізінде «стиль» түсінігі атау нысанында, біріншіден, біраз тұйықтықты, яғни басқа стильдер мен тілдесу әдістерінен «бөлектікті», ал екіншіден, пайдаланылатын құралдардың біраз біртектілігін бағамдады. Алайда газет тіліне стильдің бұл белгілері тән емес. Газет тілі әр алуан және ол тақырып талғамайды, себебі газет жолдарында айтылатын мәселелер өмірдің сол салаларында құрылып, жасалған тілдесу әдістеріне байланысты. Егер газетке тән және оның әдеттегі айту құралдары жөнінде айту мүмкін болса, онда ол – сөздің дәл мағынасында айтқанда, тіл құралдары емес, газет хатының кейбір комбинациялық қағидаттары. Осындай конструктивті және жалпы қағидаттардың бірін В.Г.Костомаров,«мәнерлілік және стандарт алмасуы» сипатында белгілейді[2, 86].

Газет мәтіндеріндегі газет тілін тірі тілден, БАҚ-нан және көркем шығарма қолданыстарынан алып пайдаланылатын мәнерлілік пен арнайы тілдесуден қабылданатын (мамандандырылған, іскерлік, ғылыми және т.б.) ақпарат берудің стандартталған құралдарықалыптастырады. «Мәнерлі және ақпараттық сегменттерді алмастыра отырып, ол [газет материалының авторы] оқырманды желіктіреді және қызықтырады (кейде оны жай ғана алдарқатады), оны ақпараттандырады, сәйкесінше, оған әсер етеді. Осы алмасуларда газеттің композициялық және тілдік маңыздылығы, газет тілінің конструктивті қағидатын жүзеге асырудың негізділігі бар. Қалай болғанда да сызбаны құру үшін барлық мүмкіндіктер жасалуда: мәнерлілік – стандарт – мәнерлілік – стандарт... – барлық мәтін бойына» [2, 92].

Газеттердің таратылу көлеміне қарай, әсіресе телеграф ойлап табылғаннан бастап, газеттердің ақпараттық ерекшелігі (кітаптармен салыстырғанда) анықталды: газет жаңалықтары түбегейлі ескіреді, өйткені бұлар –бір күндік хабарлар. Мысалы, оқырман таңғаларлық оқиғаны шыдамсыздана жұтады, алайда ертең оның бір күндік (әлемдік таңғаларлық оқиға жазылған жағдайда – 2-3 күнге ғана) қызықтыратын жаңа жаңалықтар күтеді.Сөйтіп, «газеттің әрбір жаңа нөмірімен бір-бірін алмастыратын жаңалықтар кезегі ақырындап және бірте-бірте оқырманын өзінің мынадай газеттік, басты «мессиджіне» сендіреді: «өмір – ол қарбалас, ұсақ және мәнсіз оқиғаларға алдарқанушылық (егер де оларға үлкен есеппен қарайтын болсақ)болып табылады; бәрі құбылмалы: тек бүгін болып жатқан зат, оқиға ғана қызықты; тарих – ол өткен жылғы қар» және т.с.с.»[3, 424].

Бұқаралық коммуникация тек ақпарат жеткізудің көзі ғана емес, ол өзі жеткізіп отырған ақпаратына көпшілік оқырманды сендіру мен сол көздеген мақсатына сәйкес тәрбиелеу жүгін де қоса атқара алады. Осы тұрғыдан келгенде газет –ұжымдық үгітші, насихатшы және ұйымдастырушы.

Олай болса, газеттің сан қырлы қоғамдық- әлеуметтік қызметін дөп басып, дәлтанған ұлт ұстазы А.Байтұрсынұлының сөзімен айтсақ, «Газета – халықтың көзі, құлағы һәм тілі. Адамға көз, құлақ, тіл қандай керек болса, халыққа газета сондай керек. Газеті жоқ жұрт, басқа газеті бар жұрттардың қасында құлағы жоқ керек, тілі жоқ мақау, көзі жоқ соқыр сықылды» деп, мерзімді басылымдар қызметінің сан қырын танып барып айтқаны ақиқат» [4, 27].

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Мак-Люэн, Маршалл.Галактика Гутенберга:Сотворение человека печатной культуры.-Киев:Ника-Центр.2004.- 432с.

2.Костомаров В.Г.Русский язык на газетной полосе:особенности языка современной газетной публицистики.Москва:МГУ, 1971.- 117с.

3.Мечковская Н.Б.История языка и история коммуникации.От клинописи до Интернета.Москва: Флинта- Наука, 2009.- 584с.

4.Байтұрсынұлы А.Тіл – құрал. Алматы: Сардар, 2009. - 348 бет.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВИСТИКИ И ПРОБЛЕМЫ СЕГОДНЯ

Спандиярова Г.С.,
учитель русского языка и литературы;
Коптлеуова Р.С.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан,Актобе,
КГУСШГ № 9
spandijarova75@mail.ru

Языкознание, или лингвистика, это наука о языке, его общественной природе и функциях, его внутренней структуре, о закономерностях его функционирования и исторического развития и классификации конкретных языков.

Объект изучения современного языкознания выражается в речевой деятельности, которая является составной частью языкознания.

Язык является предметом изучения лингвистики, а речь- объект научно-языкового наблюдения. При моделировании языковых явлений, лингвисты констатируют объект, который в наиболее существенных его свойствах и признаках, «изоморфных по отношению к исследуемому объекту».

Существует два основных принципа моделирования в лингвистике: принцип эвристичности и принцип изоморфизма. Эти принципы являются двумя смыслообразующими соответствующей определенной дефиниции.

Лингвистическая модель- это схема, образец, тип, аналог эвристического восприятия нашим сознанием структуры исследуемого явления в лингвистике.

Современная лингвистика подразделяется на внутреннюю и внешнюю группы. Внешняя группа включает в себя дисциплины, изучающие функционирование языка в обществе, воздействие социальной сферы на язык и влияние языковых характеристик определенной личности на пользование языком. Внутренняя группа изучает внутренние механизмы и устройство определенного языка, структуру языка и его языковые единицы.

Современное языкознание ставит перед собой следующие задачи:

*изучение вопросов развития языка, как неотъемлемой части развития общества;

*рассмотрение структуры языка;

*определение природы возникновения того или иного языка;

*изучение языка как целостной структуры, а не набора слов;

*выбор метода исследования (описательный, количественный, сравнительный, сравнительно-исторический);

*сделать лингвистику прикладной наукой;

*исследование вопросов, связанных с проникновением разных языков в структуру друг друга;

*классификация языков.

Уровень языка- это часть системы, имеющая определенную единицу: словообразование, синтаксис, морфология, лексика, фонетика, морфемика и морфология. Первый уровень- фонетический, второй- морфемный, третий- морфологический. Все уровни непосредственно тесно связаны друг с другом. Синтаксис и морфология объединяются в целостный уровень, представляющий грамматику языка.

Дисциплины внутренней лингвистики представляют синтаксис, грамматика, ономастика, лексикология, фонетика, морфология, морфемика.

К дисциплинам внешней лингвистики относят словообразование, математическую лингвистику, межкультурную коммуникацию, психолингвистику, лингвокультурологию.

В современной лингвистике есть пять направлений:

-когнитивная лингвистика;
-корпусная лингвистика ;
-компьютерная лингвистика;
-дискурсология;
-социолингвистика.

Когнитивная лингвистика-это направление, находящееся на стыке языкознания и психологии и занимающееся изучением связи между языком и сознанием человека. Лингвисты, работающие по данному направлению, пытаются понять, как мы используем язык и речь для создания определенных концептов, понятий, категорий в нашей голове, какую роль играет язык в процессе познания нами окружающего мира и как наш жизненный опыт отражается в языке.

Корпусная лингвистика занимается составлением и изучением корпусов. Корпус-это совокупность текстов на том или ином языке, которые размечаются и по которым может осуществляться поиск. Корпуса создаются для того. Чтобы предоставить лингвистам достаточно большой языковой материал, который к тому же будет реальным и удобным для поиска необходимых языковых явлений.

Компьютерная лингвистика –это раздел науки, образовавшийся на стыке лингвистики и вычислительной техники и на практике включающий практически все, что связано с использованием программ и компьютерных технологий в языкознании. Компьютерная лингвистика занимается автоматическим анализом естественного языка. Это делается для того, чтобы смоделировать работу языка в тех или иных условиях, ситуациях и сферах.

Дискурсология является одним из самых новых направлений лингвистической теории, и поэтому даже с определением понятия «дискурс» у ученых все еще достаточно много проблем.

Социолингвистика изучает взаимосвязь языка и социума. Лингвисты, ведущие исследования в этой области, занимаются не только фонетическими особенностями диалектов, но и национальными языками, социальными особенностями многоязычия, взаимосвязью языка и социальных ролей. Социолингвистика в настоящее время активно продолжает расти и развиваться.

Таким образом, современная система лингвистических знаний и представлений находится в стадии интенсивных изменений. Меняются аспекты и содержание традиционных лингвистических дисциплин, углубляются их взаимоотношения со смежными науками, формируются новые направления лингвистического поиска и новые парадигмы. В этом сложном процессе поступательное развитие языкознания нередко сопровождается неудачами и неоправданными затратами исследовательских усилий. Избежать их полностью вряд ли удастся, на свести к минимуму можно, если обеспечить непарадигмальные способы исследования необходимым методологическим и теоретическим базисом.

Современное языкознание испытывает определенные проблемы, главной из которых является «коверканье» языка. Проблема возникает из-за научно-технического прогресса человеческого общества. Сегодня молодежь, которая сидит на форумах или социальных сетях в Интернете, часто использует сленг для того, чтобы упростить процедуру написания текста. Этот сленг непроизвольно перекочевывает из виртуальной жизни в реальную. Сегодня мало кто из стран мира говорит на чистом литературном языке. Повсюду используются сокращения, жаргон. Такой отказ от литературного языка обязательно приведет к обеднению языка, сделает его менее ярким, разнообразным. А впоследствии язык может вообще исчезнуть.

Проблемой в современной лингвистике является проникновение одних языков в другой. Этот процесс называют лингвистической интерференцией, из-за которой язык постепенно теряет свою идентичность и особенность.

Проблемы языка на сегодняшний день перестали быть частными и приобрели характер глобальный. Назрела острая необходимость вспомнить истину: как Конституция нужна государству в качестве основного закона, так и язык является гарантом и свидетельством

сохранения нации.
Воцарившийся повсюду рынок стремится и слово превратить в продаваемый брэнд и потому нещадно корежит его, сводя к узнаваемому сочетанию звуков или букв. Скажем, обычный творожный сырок производители называют «Сыроешка», грубо нарушая норму в попытке сплавить слово «сыроежка», где в корне по правилу стоит «ж» и глагол «ешь» с частицей «ка». Делается это в попытке ввести некую игровую доминанту, добавить слову несвойственный ему смысл. Особенно это ярко проявляется в навязчивой рекламе, обращенной к детям и молодежи. И вроде бы – ничего страшного нет, а даже обогащение языка. На самом же деле это раздвоение, растроение, умножение смыслов ведет к вымыванию всяческого смысла из словесной формы. К обессмысливанию не только отдельно взятого слова как единицы речи, но и фразы, и всей словесной конструкции целиком.
Любая пословица, фразеологизм – становятся объектом насилия: их раздергивают на отдельные яркие лоскутья, рассчитывая, что именно этот лоскут привлечет внимание покупателя. Сохранить их как кладезь народной мудрости и народного опыта – немыслимо. Всё – на продажу, всё – превратить в рыночный брэнд. Язык отражает печальную реальность: игра превратилась в массовый психоз, с маниакальной жаждой развлечений, постоянного праздника, непрерывного шоу. Лозунг дня: «Ты этого достоин»... Игра довлеет, игра диктует. А вывод из этой ситуации неизбежен: отношение к жизни как к игре чревато личностными катастрофами. Ты начинаешь относиться к окружающим как к партнерам по игре, но и сам обращаешься в жертву.

Ни телевидение, ни радио, ни книга не являются сегодня эталонами правильной литературной речи. Более того – они активно насаждают речь безграмотную и грубую. Процессы деградации глубоко поразили и сферу книгоиздания. Читать мы стали меньше, книг же выпускается огромное количество. Но каких книг? Да, живы академические и уважаемые книжные серии. Но – издают сегодня все и всё. Множительная техника позволяет любой текст превратить в книгу, по крайней мере, снаружи. Критерии утрачены и размыты, и даже в среде профессиональных читателей – филологов, библиотекарей, учителей-словесников – невозможно зачастую получить внятную, компетентную оценку подобных «трудов». Сфера редактирования и корректорской правки представляется самодеятельным издателям излишней, и они на ней экономят, выпуская книги стилистически и грамматически безобразные. Издать книгу – вроде бы благое дело. Но благое ли дело безответственно тиражировать ошибки и нелепости? Добавим сюда книги, изданные всевозможными ведомствами, книги «от спонсоров», коммерческие серии. Язык просто вопиет. Отсутствие запятых между однородными членами предложения, между частями сложных предложений, дикие переносы, на которые в связи с компьютерной версткой прекратили обращать внимание; путаница с тире и дефисами, с кавычками... Что касается строчных и прописных букв – тут просто беда.
Норма расплылась, растеклась, поговаривают о новом реформировании языка, о подстраивании под новые реалии. Кое-кто настойчиво предрекает переход на латиницу, дескать, неизбежно... Да еще следует констатировать безудержное вторжение английских слов-терминов, описывающих новую рыночную реальность. Оптимисты считают, что язык способен переварить эту массу, но нельзя не понимать, что это вторжение больше, чем просто новые иностранные слова в языке. Это буквально вламывается к нам иной менталитет, иное отношение к жизни, иное мировосприятие.

Но ЯЗЫК – это отнюдь не набор каких-то лексических конструкций, собрание определенных грамматических и стилистических норм, и проблемы языка – это не частные проблемы каких-то ошибок или нарушений запретов. Язык – всегда свидетельствует о том, какие мы. Каковы как народ, каковы как люди. Чего в нас больше – доброты, милосердия, жертвенности или пьянства, грубости, панибратства. Прислушаемся, как говорят вокруг: на улице, в кафе, в общественном транспорте; какие надписи мы видим повсюду. Сегодняшний язык – диагноз нашего насквозь больного российского общества. Давно следует не

отдельные ошибки исправлять, а разрабатывая программу национального сбережения, необходимо всю систему работы с языком поднять на самый высокий государственный уровень. Язык учебников, язык СМИ, в том числе и особенно – телевидения, язык наружной городской и всяческой прочей рекламы – все это требует пристального и самого ответственного внимания. И возможно, настало время создания специальной контролирующей филологической службы, вроде «скорой филологической помощи».

Тем не менее, язык сегодняшнего дня не должен звучать нам окончательным приговором. Сама живая, неумирающая природа слова и то, какие огромные богатства накоплены нацией в сфере языка и литературы, дает нам твердую надежду на возрождение.

Список использованной литературы:

1.http://www.philol.msu.ru/data/programs/osnkompling.pdf
2.Чеповский А. Неразрешимая проблема компьютерной лингвистики // "Компьютерра" №30, 2002.
3.Златоустова Л.В., Королев Э.И., Марчук Ю.Н., Поликарпов А.А. Актуальные аспекты развития прикладной лингвистики // Вестник МГУ, серия 2, филология, 5/1989
4.Нелюбин Л.Л. Компьютерная лингвистика и машинный перевод. – М.: ВЦП, 1991, 151
5.http://www.rospisatel.ru/konferenzija/snorodiny.htm
6. Реформатский А.А. Введение в языкознание // Под ред. В.А. Виноградова. – М.: Аспект Пресс, 1996.

ПРИЧИНЫ ПОЯВЛЕНИЯ ПОВТОРОВ В СПОНТАННОЙ РЕЧИ

Свиридова И.И.,
к.ф.н., доцент

АРГУ имени К№Жубанова,
Irinasviridova59@mail.ru

Статья посвящена исследованию одному из наиболее частотных и значимых языковых явлений, встречающихся в речевой деятельности носителей языка, повтору. Актуальность изучения данной категории заключается в том, что несмотря на огромный интерес ученых разных направлений к повторам и многоаспектность их рассмотрения, в терминологической науке отсутствует единый подход к понятию «повтор» и типологии повторов, что сказывается в произвольности и некоторой эклектичности содержательных признаков при определении типов повторов и их функций.

Повтор представляет собой уникальное явление в различных подсистемах языка. Существует множество разнообразных подходов к исследованию данного феномена, что обусловливает отсутствие единства мнений исследователей относительно природы и статуса повтора, а также его толкования, которое бы отражало всю многоаспектность данного явления.

Ш. Балли говорил о том, что повтор является одним из наиболее распространенных приемов организации высказывания и рассматривал повтор в рамках общей проблемы избыточности языка на уровнях грамматики и семантики.[1] По мнению Л. А. Введенской и Н. Н. Кохтева, повтор чаще всего определяется как стилистический прием, придающий высказыванию определенную экспрессивность и динамизм особого рода.[2] Е. В. Тархова говорит об универсальном характере данного явления, истоки которого многие ученые видят в «средствах речи как акта коммуникации» (Амроян 2005)[3]. Большинство исследователей допускают, что повтором может быть названо как условное, то есть формальное и смысловое воспроизведение лексической единицы, так и воспроизведение только ее смыслового содержания (З. И. Хаванская, И. В. Арнольд, В. Г. Гак, И. Р. Гальперин).

Говоря о повторе как явлении спонтанной речи, необходимо обозначить, что такое «спонтанная речь», и каковы ее характерные особенности. Согласно исследованиюВ.К. Харченко спонтанность является первостепенным свойством современного разговорного дискурса: «именно неподготовленность, спонтанность и создает основу разговорного дискурса в приложении к постоянно меняющейся «сиюминутности» ситуации [4]. Действительно, учитывая мобильность и темп современной жизни человеку необходимо быть гибким и способным быстро адаптироваться к изменяющимся условиям не только в поведении, но и в речи.

Проанализировав исследования авторов, занимающихся вопросом функционирования повтора в дискурсе (В.И. Глушак, К.А. Долинин, О.И.Еременок, Г.Г. Инфантова, Н. Нобили, Ж.С. Павловская и др.) Плотникова А.В. выделилашесть причин появления данного феномена и спонтанной речи. Ученый отметила внешние и внутренние причины. Внешние обусловлены реакцией говорящего на независящие от него условия коммуникации (непонятная речь собеседника, шумы и т.д.) внутрениие определяются состаящием говорящего, его языковой развитостью и т.д. мы попытаемсяя проилюстрировать причины возникновения повторов в спонтанной речи.[5]

1.Исследуя любое явление в спонтанной речи нельзя умалять значения внешних обстоятельств и условий, влияющих на процесс коммуникации. Шум, невнятность речи собеседника, наличие отвлекающего предмета/человека приводит к появлению повторов-переспоров. Такие повторы могут проявляться в речи посредством вопросительных слов:

-А я вчера у Ленки была//

- У Ленки была?

Однако, переспрос возможен и повторением последней части предыдующей реплики:

- Алексей петрович научил меня играть на флейте//
- На флейте?

Повтор-переспрос помогает сохранить последовательность разговора и скорее всего, является неосознанными, так как конец предыдущей реплики повторяется механически, а вопросительные слова в такой ситации «выскакивают» автоматически.

2.Повтор можно рассматривать как явление кратковременной памяти, которое напоминает собеседникам о теме разговора, возвращая их к первому элементу повтора. Такой повтор – ретроспектор употребляется при восстановлении логического хода коммуникации, возвращени к определенной мысли разговора, от которой отклонился собеседник.

- И решили мы тогда в лес пойти за ягодами// э...э погода хорошая была/ солнечно и тепло// я вообще такую погоду люблю//

- Ну так и что там/ за ягоды?

- Ах да/ пошли мы за ягодами...

Следует отметить, что повтор-ретроспектор может наблюдаться как в речи коммуникативного партнера, который напоминает собеседнику о теме беседы, так и в репликах самого говорящего;

-Ну так вот/ мне по рубежке надо было два пособия взять// Слушай там такая библиотека! Просто шикарно! Там полки такие/ стеллажи// Так о чем это я?// а/ пособия в общем мне надо было взять/ а читательский то я дома забыла...

В обоих случаях повтор-ретроспектор дублирует не всю фразу, а только «ключевые» слова, меняя при этом синтаксическое оформление высказывания.

Причина появления такого повтора объясняется стремлением активизировать память собеседника и направить коммуникативное взаимодействие в желаемом направлении, что позволяет говорить об определенной осознанности повтора в данном случае.

3. Одна из внутренних причин возникновения повтора в речи обусловлена трудностью словесного воплощения мысли. В такой ситуации возникают, так называемые, паузы неуверенности или хезитации, которые приходится заполнять некоммуникативными звуками типа э –э – э, м-м-м. В данном случае повторы выступают в роли опоры для говорящего, когда он пытается подобрать наиболее приемлемую форму передачи мысли.

Мы значит /э-э/ мы тут/ в гости пришли/ и тогда его и в первый раз увидели// Следует отметить, что не только звуковые повторы сопровождают паузу хезитации. Приведем примеры повтора служебных и знаменательных слов :

- Они видимо это/ как его/ну/ как-то там/ именно они там и живут//
- *Подайте мне, ну* ***это самое… эт самое****… как его…* ***в этом****… в коробочке… как его… ну… печенье*

-Ну*...что еще можно придумать****...*** ***ну****, сперва распечатала, потом передала через подругу…*

Можно предположить, что такие повторы зависят от уровня образованности, воспитания и культуры говорящего - чем выше уровень, тем меньше повторов, ведь большая часть повторов, заполняющих паузу хезитации – так называемые «слова-паразиты». Однака, трудность воплощения мысли в слово не всегда обусловлена только языковой бедностью но также и экстралингвистическими факторами, такими как психологическое состояние говорящего (волнение, возбуждение), внешние шумы, непозволяющие сосредоточиться и т.д.

4. Предназначение повторов в устной речи заключается также в том, что они помогают избежать ошибочного понимания слушателем хронологической последовательности высказывания, деталей событий, внешности, эмоционального состояния и т.д.,выполняя тем самым функцию самокоррекции. Говорящий строит свою речь с ориентацией на мир знаний адресата, приспосабливая формы подачи информации к возможностям ее интерпретации. Именно в этот момент и возникают повторы:

- Он пришел домой и только тогда проверил диск.// Ну, то есть/ сначала он пришел/поел/ позвонил Маше/ а потом проверил диск// или

- Узнав новость/ она конечно очень разволновалась// Она и до этого волновалась/ но тут еще больше разволновалась// Анализ фрагментов речи показал, что самокоррекция, сопровождающаяся повтором, в большинстве случаев носит характер уточнения конкретизации или детализации, и безусловно, является сознательным элементом речи.

5. Возможно рассматривать повтор как прагматическую единицу, изначально обусловленную коммуникативной природой высказывания. В таком понимании повтор не несет в себе первичной номинации, т.е. не обозначает действительность, его коммуникативная функция состоит в реализации прагматического эффекта. Ученые считают , что Увелечение прагматических повторов в спонтанной речи указывает на речевые воздействие говорящего.

-Пойдем/ я тебе говорю/ пойдем-пойдем/ и нечего тут стоять//

- Смотри внимательно, смотри сюда, не отвлекайся.

Воздействуя на собеседника, говорящий испльзует различные речевые тактики и стратегии. Согласно О.С. Иссере, распознаванию таких тактик и стратегии могут служить «почти что неуловимые маркеры на «поверхности» речи», такие как частицы, коннективы, колебания, повторы. Возможно, что повтор, используемый для речевого воздействия, носит относительно осознанный характер, так как говорящий использует различные речевые стратегии, представляющие собой комплекс речевых действий, направленных на достижение результата.

6. Часто возникновения повтора обусловлено темпераментом и эмоциональным состоянием говорящего. Как известно, выражение эмоций в речи требует отступления от языкового автоматизма и поиск новых «словесных сигналов», одним из которых является повтор:

- Мама! Мама! Погляди/ что мне тетя Ира подарила//

- Света, Света, подойди, посмотри какая красота.

Данная реплика демонстрирует, как повтор выражает такие эмоции, как радость и ликование. Возможен вариант выражения и отрицательных эмоций через повтор, когда говорящий находится в состоянии недоумения, раздражения, гнева, испуга, страха и т.д. Например:

-Нет/ ну сколько можно говорить/ сколько можно говорить/ ну нельзя так цветы заливать/ они же сдохнут//
- Сколько можно просить, сколько, сколько, ведь опять принесешь двойку.

И.Ю. Ковальчук, ссылаясь на исследования Б.Лами, пишет о том что повтор является сиптомом увлеченного, одержимого, высокоэмоционального человека. Следует отметить, что возникновение данного феномена совпадает с моментом, когда чувство, наполняющее говорящего, доведено до высшего предела. Говоря об эмоциональной сфере деятельности человека, вряд ли можно говорить о ее созноательности, поэтому мы полагаем, что повтор в данном случае является бессознательным.

Проанализировав исследовая ученых о вопросе причины возникновения повторов, мы пришли к выводу о том, что повтор может выступать в качестве как осознанного элемента спонтанной речи. Относительня осознанность повтора наблюдается, когда говорящий пытается восстановить логический ход разговора, воздействовать на собеседника, подобрать наиболее подходящую форму воплощения мысли. В то же время, повтор можно считать неосознанным при переспросе и выражении того или иного эмоционального состояния.

Список использованной литературы:

1. Балли, Ш. Французская стилистика / Ш. Балли – М.: Просвещение, 1961. – 423 с
2. Кохтев Н.Н. Ораторе кая речь: стиль и композиция. М. : Изд-во МГУ, 1992. 176 с.
3. Амроян И.Ф. Повтор в структуре фольклорного текста. М.: Гос. Республ. Центр русского фольклора,2005
4. В.К. ХарченкоАтология разговорной речи. Некоторые аспекты теории.Том 3. Повтор – Словотворчество, 2016
5. Плотникова А.В. Диалогический повтор как средство организации речевого взаимодействия, г. Санкт-Петербург,2013

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Танатова Р.К.,
преподаватель

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К.Жубанова,
rose_karina@mail.ru

Сегодня в обществе усилена потребность в высококвалифицированных кадрах с прочными знаниями, уважительно относящихся к своему делу, ориентирующихся на профессионально значимые и культурные ценности. Проблема профессионально ориентированного обучения признается в настоящее время приоритетным направлением в обновлении образования. Под профессионально-ориентированным понимается обучение, основанное на учете потребностей учащихся в изучении русского языка, диктуемого особенностями будущей профессии. Особую актуальность приобретает профессионально ориентированный подход к обучению русского языка студентов национальных групп. Целью обучения русскому языку в университете является практическое овладение русским языком, достаточного для его устного и письменного использования в будущей профессиональной деятельности. С первых дней обучения в университете студентам приходится усваивать значительное количество новых терминологических слов, специфических оборотов и словосочетаний научной речи. Задача преподавателя русского языка – помочь студентам овладеть языком учебника по специальности, научной лексикой в целом.

Дисциплина «Профессиональный русский язык» становится не только объектом усвоения, но и средством развития профессиональных умений будущих специалистов, формирования навыков общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления. Это предполагает расширение понятия «профессиональная ориентированность» обучения русскому языку, когда становится недостаточным лишь требование профессионально ориентированной направленности содержания учебного материала.

Профессиональная направленность деятельности, во-первых, требует интеграции дисциплины «Русский язык» с профилирующими дисциплинами; во-вторых, ставит перед преподавателем задачу научить будущего специалиста на основе межпредметных связей использовать язык как средство систематического пополнения своих профессиональных знаний, формирования профессиональных умений и навыков; в-третьих, предполагает использование форм и методов обучения, способных обеспечить формирование необходимых профессиональных умений и навыков будущего специалиста. Так, при рассмотрении содержательного компонента модели профессионально ориентированного обучению русскому языку необходимо включать:

1) сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации, речевые действия и речевой материал;

2) языковой материал (фонетический, лексический, грамматический, орфографический), правила его оформления и навыки оперирования им;

3) комплекс специальных (речевых) умений, характеризующих уровень практического овладения русским языком как средством общения, в том числе в интеркультурных ситуациях;

4) систему знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка. [1]

Содержательный компонент модели профессионально ориентированного обучения русскому языку включает в себя следующие структурные элементы:

- коммуникативные умения по видам речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения, письма) на основе общей и профессиональной лексики;

- языковые знания и навыки, которые включают в себя знания фонетических явлений, грамматических форм, правил словообразования, лексических единиц, терминологии, характерной для определенной профессии.

Подготовка молодых людей, способных принимать самостоятельные решения, невозможна без воспитания у студентов осознанной любви к языку и выбранной профессии. Чтобы мотивировать их на учебную деятельность, повысить уровень их грамотности, необходимо показать, как знания по русскому языку помогают овладевать профессией, расширять свой профессиональный кругозор. Сделать это можно, только в ходе совместной работы с преподавателями спец.дисциплин. При подготовке к занятиям осуществляется интегративный и дифференцированный подход к отбору заданий для студентов из специальной литературы, справочников с целью развития способности к профессиональному общению. Интеграция и дифференциация дисциплины русского языка и спецпредметов представляет целостный процесс получения теоретических и практических знаний, специальных и профессионально-коммуникативных умений.

Получив теоретические знания об общении, нормах и правилах профессионального языка студенты включаются в активную коммуникативную деятельность.

Рассмотрим как осуществляется данная система обучения языку на практике.

Эффективность обучения русскому языку с учетом их будущей специальности находится в прямой зависимости от использования в учебном процессе текстов по специальности; опоры при обучении языку на типологические особенности текстов по специальности. В практике преподавания русского языка ведущее место занимают тексты общенаучного и узкоспециального характера. Однако, усваивая тексты по специальности, студенты-казахи испытывают определенные затруднения в нахождении и вычленении всех содержательных

блоков текста; в самостоятельном определении структурно-семантической устроенности и коммуникативной направленности текста; в вычленении вступления, основной части и заключения текста; определении в содержательных блоках главной, дополнительной и избыточной информации; нахождении в текстах необходимой информации для иллюстрации своего высказывания, приведения аргументов, контраргументов и т.д. Вместе с тем работа с текстами по специальности на занятиях по русскому языку способствует активному включению студентов в учебно-профессиональную деятельность, знакомству с лексико-грамматическим и понятийным аппаратом языка их будущей специальности [2]. Поэтому специально разработанные и применяемые для овладения языком специальности тексты могут служить эффективным средством обучения. Используемые в качестве дидактического материала при обучении языку специальности, учебные тексты должны иметь четкую, методически обоснованную классификацию.

В текстах даны задания, связанные с теоретической темой занятия и рекомендованные для самостоятельной работы студентов. Профессионально-ориентированные тексты вводят новую информацию, расширяют и углубляют знания студентов в области своей будущей специальности. Так, в предложенных лексических материалах они работают над темой, идеей, основной мыслью, структурой, языковыми особенностями текста.

Каждая тема-занятие разработана по методике структурно-семантического и смысло-лингвистического анализа научного текста и состоит из разделов: активная лексика, система предтекстовых и притекстовых заданий, текст, послетекстовые задания. Помимо текстов и заданий к ним прилагаются: схемы анализа текста, словарь основных понятий и терминов.

Тексты предваряются списком активной лексики. Причём, лексика вводится не по алфавиту, а по мере предъявления её в тексте. Этот список содержит слова и словосочетания в основном терминологического характера. Активная лексика предназначена для обязательного усвоения студентами.

Предтекстовые задания вводятся для снятия лексико-грамматических трудностей, которые могут возникнуть у обучающихся в процессе чтения текста. Они включают упражнения: а) на узнавание интернациональной лексики; б) на выявление значения слова посредством словообразовательного анализа: поиск групп однокоренных слов, определение значения слова на основе частей сложных слов; в) на установление синонимических и антонимических связей слов; г) на определение значений незнакомых слов по контексту; д) на лексико-грамматическую сочетаемость изучаемых языковых единиц.

Притекстовые задания с различными целевыми установками призваны помочь студентам сориентироваться в смысловой организации текста.

Тексты в основном предназначены для самостоятельной работы с установкой на полное и точное понимание, которое контролируется системой вопросов, а также заданиями, направленными на воспроизведение основной информации текста.

Студентам специальности «Строительство» могут быть предложены разнообразные задания, разные по сложности:

1.Выпишите из текста слова, имеющие отношение к профессии строитель и определите их принадлежность к определенной части речи. 2. Обратитесь к толковому словарю и дайте объяснение терминов. 3. Подумайте, от чего, зависит качество строительных работ. 4. Используя специальную лексику, относящуюся к профессии строитель, и лексику, относящуюся к орудиям труда строителя, составьте собственный текст. 5. В предложенном вам тексте помимо лексики, имеющей отношение к профессии строителя, используется лексика, имеющая отношение к другим профессиям. Найдите ее в тексте, назовите профессии, к которым эти слова имеют отношение. Составьте с этими словами предложения таким образом, чтобы было ясно, о какой профессии идет речь. 6. Используя профессиональную лексику, составьте по данной схеме собственное предложение и объясните знаки препинания. 7. Выпишите из текста прилагательные, характеризующие производственные процессы или относящиеся к профессиональной лексике, объясните их значение и разберите их по составу. Составьте с выписанными словами предложения. 8.

Объясните правописание слов «механизация», «операция», «технология». Составьте с этими словами словарную статью для словаря строительных терминов. Подумайте, в каких строительных профессиях эти слова могут употребляться…

Формы работы по изучению профессиональной лексики на уроках русского языка могут быть различными, но, учитывая специфику контингента учащихся, особая роль отводится практическим занятиям. Ведущей дидактической целью практических занятий является:

• формирование умений работы с профессионально ориентированными текстами;

• отработка функциональной грамотности на примере специальных текстов.

В соответствии с поставленной целью определяется и круг задач. Среди них в качестве первостепенных выделяются следующие:

• формирование навыков работы с разными источниками специальных текстов и умений дифференциации специальных текстов по видам и назначению;

• расширение словарного запаса профессиональной лексики и фразеологии, повышение уровня речевой культуры, отработка навыков работы правописных и орфоэпических норм при пользовании специальной лексики;

• формирование коммуникативной компетенции профессионального общения. [3]

Проводимая лексическая работа по изучению профессиональной лексики и специальной терминологии на уроках русского языка включает в себя:

-ннднвидуальную и групповую работу над общетехническими терминами, представленными в разных видах текстов и на разном уровне организации языкового материала: от отдельных лексем до связного высказывания с использованием как материалов учебных пособий, так и специальных карточек (раздаточного материала) на всех этапах изучения материала;

-работу со специальной терминологией по определенной профессии с использованием материалов компьютерной программы (коллективная работа), а также раздаточного материала для индивидуальной работы и работы в малых группах;

-отработку навыков использования профессиональной (специальной) лексики на уровне создания связного высказывания;

-диагностику качества обучения и отработку правописных навыков на примере специальной лексики с обращением к специально разработанному диагностическому материалу (карточки, разные виды диктантов, изложения и др.) с включением грамматических заданий;

- закрепление произносительных навыков при употреблении профессиональной лексики на основе системы интонационных упражнений, развитие устной речи;

- изложение и конструирование текста с профессиональной лексикой.

Какой бы способ не избрал преподаватель, от него, в любом случае, требуется владение определенными знаниями в данной профессиональной области, желание усовершенствовать процесс преподавания, заинтересованность в практическом применении студентами знаний, как в области языка, так и в профессиональной сфере, профессионализм, творческий подход к осуществлению учебного процесса.

Современному обществу важно, чтобы сегодняшний выпускник был профессионально успешным и мобильным, умеющим строить свою собственную карьеру, работать в условиях жесткой конкуренции на отечественном и мировом рынках и активно содействовать благополучному развитию всего общества.

Список использованной литературы:

1. Виленский М.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Учебное пособие / Под ред. В.А. Сластенина. -М.: Педагогическое общество, 2004. 192 с.

2. Воробьева К.В., Сергеева Е.В. Практикум по русскому языку. Культура речи. Учебник - СПб: 2004.

3. Коренева А.В. Теоретические основы профессионально ориентированного

обучения речевой деятельности студентов-нефилологов: Монография. – Мурманск: Изд-во МГТУ, 2009. – 418 с.

ПОНЯТИЕ СЕМАНТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ: СЕМАНТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ ПОЛА

Тасыбаева Г.М.,
к.ф.н., доцент

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К. Жубанова

Пол представляет собой естественную категорию, охватывающую все виды существ и задающую четкое разбиение этих существ на два класса. Эта классификация в силу своей важности отражается так или иначе во всех человеческих языках, но отражается, естественно, по-разному.

Понимание семантической категории, единой во всем разнообразии способов ее выражения, лежит в основе объединения системы разноуровневых средств данного языка (морфологических, синтаксических, словообразовательных, лексических, а также комбинированных) в функционально-семантические поля. Оригинальная трактовка функционально-семантического поля предложена А.В.Бондарко в рамках теории функциональной грамматики. Функционально-семантическое поле в его понимании – это система языковых единиц, категорий и других явлений, объединенных на основе общности функций, обусловленных определенной семантической категорией.

"Так, семантический инвариант аспектуальности, заключающийся в передаче характера протекания и распределения действия (и др. разновидностей предикатов) во времени, раскрывается в системе содержательных вариантов, включающих такие признаки, как отношение действия к пределу, фазовость (обозначение начала, продолжения и завершения действия), перфектность, т.е. обозначение актуальности последствий действия (пересечение полей аспектуальности и темпоральности)" [1; 567]; или же значения субъекта/объекта, одушевленности/неодушевленности, конкретности/абстрактности, счисля-емости/несчисляемости лежат в основе семантических категорий глагола [1; 80]. Семантические категории и лежащие в их основе универсальные семантические признаки (инварианты) выделялись также в терминах понятийных категорий[1].

Сложные отношения связывают семантические категории и семантические поля. Семантическим полем, как правило, называют "множество слов, объединяемых общностью содержания, или, говоря более конкретно, имеющих общую нетривиальную часть в толковании. По этой общей части семантическое поле и получает название" [2; 158]. Примерами семантических полей являются слова, обозначающие родство людей, движения, чувства, еду, посуду и т.п., которые иногда рассматриваются как самостоятельные подсистемы.

Идея разбиения лексики на различные лексические группы положена и в основу составления идеографических словарей (тезаурусов). Тезаурусы дают возможность разбить лексикон на множество семантических категорий (абстрактные отношения, пространство, вещество, разум, воля, свойства и т.п.) .

[1] Понятийная категория –этозамкнутая система значений некоторого универсального семантического признака или же отдельное значение этого признака безотносительно к степени их грамматикализации и способы выражения, напр., понятийная категория активности/ неактивности, отчуждаемости/ неотчуждаемости, цели, места, причины, названий профессий, государств, живых существ и т.п.) [1; 216].

Замечено, что ни одна из существующих идеографических классификаций не является общепринятой. Тем не менее использование категоризации действительности и отражение этой категоризации в организации лексики языка оказалось весьма плодотворным для многих областей языкознания. Кроме того, среди семантических категорий имеются бесспорные, т.е. такие семантические категории, выделение которых бесспорно и признается многими учеными. К таким общепризнанным и универсальным семантическим категориям относится семантическая категория пола.

Классическая категоризация основана на том, что каждая категория имеет четкие, хорошо очерченные границы и принадлежность к категории определяется необходимыми и достаточными условиями, общими для всех членов категории [3; 46]

Н.Н.Болдырев определяет категоризацию как "мысленное соотнесение предмета или события с конкретной категорией предметов или событий на основе определенных представлений об их сущностных свойствах" [4; 3]. Экспериментальный подход к выделению семантических связей рассматриваемого вида был использован Э.Рош, которая предложила среди прототипов различать "природные категории" (цвет, форма и т.п.) и "семантические категории" (фрукты, птицы, болезни, мебель и т.п.). Прототипом же является эталонный член данной категории, в котором воплощены ее признаки: прототипом мебели был признан стул, а прототипом птиц – малиновка. Хотя выделение прототипа обусловлено культурно-историческими особенностями каждого языка. Безусловно, что в русском языке малиновка не может быть прототипом птицы, а прототипом фрукта окажется не апельсин, а яблоко [2; 142].

Понятие прототипа является ключевым для описания семантических категорий и соответственно языковых значений. В прототипах воплощены наиболее характерные признаки категории, по которым опознается категория в целом [3; 33]. Прототип, таким образом, становится своеобразным классификатором категории.

Базовый уровень категоризации действительности, согласно Б.Берлину и П.Кею, осуществляется с помощью основных, базовых категорий человеческого мышления [5; 45]. Слова, соответствующие базовым категориям, содержат "такое количество информации об объекте или явлении, которого оказывается достаточно для большинства ситуаций, в которых человек с ними встречается. Так, яблоко – категория базового уровня, потому что в нашей повседневной деятельности для нас чаще важно то, что данный объект принадлежит к классу яблок, чем к классу фруктов или антоновок" [6; 102].

Пол представляет собой естественную категорию, охватывающую все виды существ и задающую четкое разбиение этих существ на два класса. Эта классификация в силу своей важности отражается так или иначе во всех человеческих языках, но отражается, естественно, по-разному.

А.А.Потебня грамматический род относит к числу общих человекообразныхпонятий (антропоформических категорий), служащих для расчленения, приведения в порядок и усвоения всего содержания мысли, при этом он поясняет, что такое человекообразность: "это постоянное свойство человеческой мысли. Мыслить иначе, как по-человечески (субъективно), человек не может. Если под мышлением понимать ту долю умственной деятельности, которая сказывается в языке, то оно есть создание стройного, упрощенного целого из наплыва восприятий" [7; 461].

Семантическая категория пола охватывает все виды существ, четко разбивая их на два класса. Восприятие категории пола почти не зависит от языка и культуры, но только в том смысле, что носители разных языков одинаково различают два типа существ – мужского и женского пола. Есть парные понятия, которые наше сознание настолько настойчиво разделяет, что если обозначающие слова случайно совпадают, то одно из этих слов исчезает, заменяясь другим, лучше показывающим различие. Так дело обстоит при обозначении пола человека и животных. Основная пара *отец* и *мать*, выражаемая во всех языках разнокоренными словами, служит образцом. По аналогии с этой парой многие аналогичные парные понятия выражаются разнокоренными словами: *мужчина* и *женщина*, *брат* и

сестра. Нельзя, конечно, не отметить в этом противопоставлении общей тенденции сознания человека [8; 204/.

"В действительности уже вопрос о том, что, собственно, представляет собой каждый из этих полов и пол вообще, приводит к сложной научной и философской проблеме. Очевидно, что с точки зрения культуры противопоставление женского и мужского пола у человека важнее половых различий прочих существ и принципиально отличается от них, хотя бы наличием громадного количества культурных ассоциаций, шаблонов поведения и восприятия, связанных с обоими полами" [2; 275].

Согласно М.Я.Немировскому, "первоначально, в дородовую эпоху пол живых существ в языке не выражался, и потому все сексуальные термины первоначально были асексуальными. Эта асексуальность и поныне сохранилась в так наз. epicoena. На следующем этапе языка и мышления, когда в коллективе появились половые подразделения, когда различие пола было осознано и понадобилось выразить его в языке, стали применять различные способы его обозначения. Пока язык переживал стадию аморфности, для этого применялись дополнительные лексемы-дистинктивы, как это и сейчас имеет место в языках, подобных китайскому, или прибегали к гетеронимическим образованиям. Когда же в языке стала развиваться морфология, получили широкое распространение такие способы обозначения пола, как "подвижность" (при помощи *пре-* или суффиксации), как изменение огласовки, как согласование (в том числе артикля)" [9; 224].

Значения "мужской пол" и "женский пол" могут выражаться лексически, т.е. группами, образованными словами, значение которых включает семантический компонент "пол". Такие группы считают своего рода "сексуальными парадигмами" слов, обозначающих лица и существа, различающиеся по полу [2].

Семантический компонент пола в значении слова может быть выражен более или менее ярко. Так, некоторые слова, в принципе маркированные по полу, употребляются в определенных условиях нейтрально. Возможны и вообще переходы маркированных слов в разряд нейтральных.

В основе сексуальных парадигм и людей, и животных лежит одна и та же логическая схема. Имеется некий ключевой смысл (вид, профессия, национальность и пр.), сочетающийся со значением пола. Полную "сексуальную парадигму" представляют три конструкции со следующими значениями: 1) ключевой смысл; 2) ключевой смысл + 'женский пол' (ж); 3) ключевой смысл + 'мужской пол' (м), напр.: *гусь – гусыня* (ж) – *гусак* (м).

Эта логическая схема реализуется в искусственном языке идо, где слово без специального аффикса применимо к обоим полам, аффикс *-ul-* обозначает мужской пол, а *-in-* – женский (*frato* "брат и сестра", *fratulo* "брат", *fratino* "сестра") [10; 271].

Наиболее частый случай дефектной парадигмы – пара, где лишь один член маркирован по полу. Выбор такого маркированного названия в речи означает подчеркивание половой принадлежности референта и тем самым определенную нестандартность ситуации, что иногда приводит к различным стилистическим эффектам.

Функционирование семантической категории пола в русском языке весьма специфично. Можно с уверенностью сказать, что такого распределения названий людей и животных по выделенным классам нет ни в одном языке мира и во многом это обусловлено русской культурной традицией. Очевидно, что имеет место избирательная внимательность языка и культуры к полу различных существ .

Грамматической категорией, коррелирующей с семантической категорией пола в русском языке, является грамматическая категория рода имен существительных, обозначающих живых существ. В казахском языке из-за отсутствия грамматической категории рода такой корреляции, естественно, не наблюдается.

Список использованной литературы:

1.Лингвистический энциклопедический словарь/Гл. ред. В.Н.Ярцева, М., Советская энциклопедия, 1990, 685с.

2.Кронгауз М.А. Семантика, М., Российский гос. гуманитарный ин-т, 2001, 594с.
3.Лакофф Дж. Мышление в зеркале классификаторов // Новое в зарубежной лингвистике, Вып. 23, М., Прогресс, 1988, С.12-51.
4.Болдырев Н.Н. Теоретические аспекты функциональной категоризации глагола // Теоретическое моделирование процессов функциональной категоризации глагола, Тамбов, Изд-во Тамб. ун-та, 2000, С.5-46.
5.Berlin B., Kay P. Dasic Color Ntrms: Their Universality and Evolution,Berkeley, University of Californif Press, 1969, P.45.
6.Кобозева И.М. Лингвистическая семантика: Учебник, М., Эдиториал УРСС, 2000, 352с.
7.Потебня А.А. Из записок по русской грамматике, Т.III, М., 1968.
8.Вандриес Ж. Язык / Пер. с франц., М., 1937, С.204.
9.Немировский М.Я. Способы обозначения пола в языках мира // Сборник "Памяти академика Н.В. Марра", М., Л., 1938, С.196-225.
10.Есперсен О. Философия грамматики, М., 1958.

THE EFFECTIVE FORMS OF TEACHING LEXICS

Mukhtarova S.,
a senior teacher,
Tursunova A.N.

Kazakhstan, Atyrau,
Kh.Dosmuhamedov
Atyrau State
University,
Aletta_97@list.ru

Today the Republic of Kazakhstan is an independent state. As a sovereign country the relations with foreign countries have been growing and the reputation is growing. It requires learning and improvement of a foreign language. And improvement of teaching, I think, is pupils' interest to the discipline.

The process of teaching a foreign language reflects a combination of teacher and teacher, student and teacher. The ability of the teacher to organize pedagogical relationships with pupils nowadays enhances the effectiveness of the learning process in a foreign language, and is also aimed at discovering pupils' personality peculiarities and learning how to use a foreign language as a means of intercultural communication. [1]

The methodology is the way of achieving the goal. There are two types of pedagogical sciences: methodology of teaching and upbringing. Methodology is the basis of pedagogical skill of teacher training. Learning a foreign language is both fun and interesting. Nowadays, the requirements for teachers are to improve the ability of the students to have a good quality education, to develop thinking, memory, using new technological methods. Teaching new technologies in schools increases the quality and relevance of learning a foreign language. In the process of learning a foreign language, it is very important to teach correctly the fluency in spoken language, literacy, and expressive language. At the present stage, English is taught in schools correctly. It is important not only to learn the English language, but also to learn its history and national culture. The purpose of education of foreign languages is to teach speaking, communicating and reaching common ground and to build relationships, and the educational purpose is to teach and express their opinion on the basis of the culture of listening to other people. [2]

The most important thing in learning the language is lexics. The lexics of the language constitutes the majority of the language. The lexics of the language is a thousand-folded world,

which has accumulated a complex language phenomenon. The "lexicon" in linguistics is a Greek word meaning "lexicosis" - a common word in the language, meaning "word.

The reason for lexication among the other branches of knowledge is that there may be relationships between some speakers and grammar errors. The listener understands what the audience is saying. Frequently used vocabulary includes 4-5 new words at the same time. The words should contain several words that are related to one another. It is not appropriate for children to memorize words that are not part of their native language. The new vocabulary that is presented to children should be memorized in the minds of the child. [3]

Different methods are used for lexicon. Explicitly meaningful words should be explained by pictures, objects, layouts. To clarify an abstract word, you need to translate and interpret it through language visualization. And language visualization is to interpret the meaning of the word by context, synonyms and antonyms, by analyzing the word components. Contextual grammar structure, new words and other words must be familiar to the students. Then the student's attention is drawn to new words.

Use of teaching games at lessons or extracurricular work plays an important role. Through the game you can develop your child's memory and thinking skills. The game is a psychological preparation for the pupils' speech, for repeating the training material, and teaches to do the right choice. [4]

Different ways of teaching lexics:

№1. "Let`s play with a ball and answer my questions!"

The teacher throws the ball to the pupil, and the student answers and throws him back to the teacher.

For example:

The teacher	*The pupils*
What season is it now?	*It is winter!*
What date is it today?	*Today it's the 27th of February.*
Do you like winter?	*Yes, I like it.*
Do you like spring?	*Yes, I like spring.*
Do you like autumn?	*No, I don't like it.*
Do you like summer?	*Yes, I like summer!*
What can you do in winter?	*I can ski!*
When is your birthday?	*My birthday is on the 13 th of May!*

In this way, the teacher carries out a quick and fun lesson, and children are eager to look forward to their questions, catching the ball, and responding to the correct answer to the question.

№2. An interesting way to teach new words to students:

Month names, year names, etc. words in English, Kazakh and Russian.

For example:

Names of the months:

January – Қаңтар – Январь
February – Ақпан – Февраль
March – Наурыз – Март
April – Сәуір – Апрель
May – Мамыр – Май
June – Маусым – Июнь
July – Шілде – Июль
August – Тамыз – Август
September – Қыркүйек – Сентябрь
October – Қазан – Октябрь
November – Қараша – Ноябрь
December – Желтоқсан – Декабрь

Names of the weeks:

Monday Дүйсенбі Понедельник
Tuesday Сейсенбі Вторник
Wednesday Сәрсенбі Среда
Thursday Бейсенбі Четверг
Friday Жұма Пятница
Saturday Сенбі Суббота
Sunday Жексенбі Воскресенье

№3. Stages of work with computer programs: demonstration, integration, control.

On the example of the computer program we will consider these stages:

Stage 1 - Introduction of vocabulary on the theme Weather.

Using a demo computer, the teacher chooses an automatic mode: *суық-cold, қар-snow, жаңбыр-rain, найзағай-thunderstorm, бұлтты-cloudy, шуақты-sunny,etc*. images of natural phenomena are displayed on the screen. Then these phrases come out:

What a beautiful day! — Қандай тамаша күн!
What awful weather! — Ауа райы қандай нашар!
Is it usually hot? — Әдетте ауа-райы ыстық па?
What's the forecast for tomorrow? — Ертеңгі ауа-райына қандай болжам бар?
It's windy! — Қатты жел соғып тұр!
It's raining — Жаңбыр жауып тұр.

Students look and listen. Working time is about 2 minutes.

Stage 2: Improving dictionary and setting vocabulary.

Here, as always, all pupils repeat new words. The teacher pushes the word or phrase that is needed, and the students repeat the list.

This method not only keeps the word in mind, but also enhances the listening skills.

Phase 3: Check out the studied dictionary.

Students are issued cards with assignments. Here are such tasks:

Show the right translation:

Қар — tennis, shower, snow, umbrella, thunderstorm, boxing, basketball

Find the odd word:

Winter, February, cool, December, November, January

Find the expression about "Warm":

What a terrible weather!
It's windy!
Is it usually as hot as this?
It's too dark.
It's raining.

More and more interesting such kinds of tasks may be done. Using this forms we can see how the child understood the new theme.

The teacher can use many technical means, such as computer, video and audio equipment, TV, and the Internet, based on his / her professionalism and competence. This will make the foreign language lessons more interesting and productive, and will help students to increase their motivation in learning a foreign language.

References:

1. Ilbin M.C. Fundamental Theory of Approaches to Foreign Language. Subdirectory prof. Tsetlina. – M., “Pedagogy”.
2. Solovova E.H. Methods of teaching foreign languages: base course of lectures: A manual for students and teachers of pedagogical universities – 3rd ed. - Moscow: Education, 2005. - 239p.
3. Bocharova L.P. Games in the English language at primary and secondary levels of learning / / Foreign languages in school. №3 [Text] / - 1996 – 27 p.
4. English language teaching journal.

РОЛЬ ИННОВАЦИОНЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

Унгарбаева Г.И.
к.ф.н.,доцент

Казахстан,Актобе,
АРГУ им.К.Жубанова
ungarbaeva65@mail.ru

Современный этап развития системы образования во всем мире предполагает стремление выйти за рамки традиционного обучения, осмыслить и освоить подходы к учебному процессу, выработанные в педагогической теории и практике. На протяжении последних десятилетий проводятся исследования по созданию системы обучения с гарантированной высокой результативностью, которая предполагает разработку и внедрение в практику инновационных обучающих технологий: личностно-ориентированного, диалогового, модульного, рефлексивно-творческого, информационно-компьютерного обучения и др. [1, с.9].

Проблема инновационных поисков в образовательном процессе приобретает особую актуальность. Современные педагоги признают, что в развитии творческих способностей, интеллектуальной деятельности максимальные возможности представляет технология проблемного обучения. Значительный вклад в раскрытие проблемы интеллектуального развития, проблемного и развивающего обучения внесли Н. А. Менчинская, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина, Т. В. Кудрявцев, Ю. К. Бабанский, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, А. М. Матюшкин, И. С. Якиманска, А. К. Мынбаева, З. М. Садвакасова. В целом, можно говорить о двух группах стратегий: непосредственно влияющих на научение и способствующих научению. К числу первых могут быть отнесены: когнитивные стратегии, которые используются студентами для осмысления материала, стратегии запоминания – для его сохранения в памяти, компенсаторные стратегии – помогают справиться с затруднениями, возникающими в процессе общения. К числу вторых – стратегии, связанные с созданием условий для обучения и способствующие преодолению психологических трудностей в овладении языком. Глобальные образовательные тенденции, получившие название «мегатенденций», характеризуются такими чертами, как: массовость и непрерывность образования; ориентация обучения на личность обучаемого; развитие креативности и умение генерировать новшества; активное освоение человеком способов познавательной деятельности и др.

Обновление содержания образования, выработка новых технологий обучения позволяют решать такие важнейшие задачи профессионального обучения, как приобретение глубоких и разносторонних знаний; развитие аналитических способностей и критического мышления будущих специалистов; формирование способности оперативно и эффективно решать возникающие профессиональные проблемы; развитие чувства ответственности за свои действия; развитие самоанализа и осознание собственных возможностей; пробуждение творческих способностей, инициативы, воображения; развитие коммуникабельности; формирование глобального видения мира [2, с.13].

Особое внимание следует обратить на то обстоятельство, что процесс обучения на основе инновационных технологий предполагает организацию совместной деятельности студента и преподавателя и носит характер партнерства. Педагог по отношению к студентам занимает лидирующую, но не доминирующую позицию, выполняет функции режиссера, выступает в роли соучастника учебного процесса. Такого рода педагогическое общение дает возможность ставить себя на место другого человека, понимать его, сопереживать, сочувствовать, содействовать ему. Кроме того, умение педагога создавать дидактические

условия для того, чтобы студент находился в позиции исследователя, был включен в полноценное общение, развивает творческие способности обучаемого. В свою очередь, это всегда предполагает способность педагога самому занимать такую позицию [2, с.14].

Применение инновационных технологий обучения, в том числе и игровых, способствует получению практических навыков для осуществления будущей профессиональной деятельности: умения управлять общением на основе деловой этики, организовать отношения сотрудничества и сотворчества, реализовать объективные и субъективные условия в коллективной творческой деятельности. Цель таких методик — активизировать, оптимизировать, интенсифицировать процесс познания. Инновационное обучение предполагает обязательное включение обучающихся в деятельность, коллективные формы работы, обмен мнениями. Особенностями инновационного обучения являются: работа на опережение, предвосхищение развития; открытость к будущему; направленность на личность, ее развитие; обязательное присутствие элементов творчества; партнерский тип отношений: сотрудничество, сотворчество, взаимопомощь и др.

Инновационные технологии позволяют реализовать одну из основных целей обучения русскому языку - дать возможность перейти от изучения предмета как системно-структурного образования к изучению его как средства общения и мышления, а учебно-познавательную деятельность перевести на продуктивно-творческий уровень. На занятиях следует применять перспективные методические приемы для развития креативных способностей студентов: кластеры, инсерт (при самостоятельном изучении теоретического материала), заполнение таблиц, двучастный дневник, чтение с остановками, совместный поиск, перекрестную дискуссию, круглый стол; применять элементы ТРИЗ (технологии решения изобретательских задач): обучение с помощью аудиовизуальных технических средств, тесты, метод проектов (занятия по изучению научного стиля). Использование проектной технологии: повысит и углубит интерес к НИР; разовьет творческие способности студентов путем формирования компетентности в сфере самостоятельной познавательной деятельности (приобщение к чтению научной литературы по специальности на русском языке, развитие любознательности, расширение кругозора, критического мышления); поможет им приобрести навыки работы с большим объемом информации, исследовательские умения (видеть проблему и наметить пути ее решения), коммуникативные умения (работа в группах). Взаимодействуя с группой на занятиях и вне их, обеспечивая сотрудничество обучающихся, мы обязаны создавать атмосферу доверия, взаимного уважения между преподавателем и студентом, вовлекать их в активную самостоятельную деятельность. Основой современного образования должны быть не столько учебные дисциплины, сколько способы мышления и деятельности студентов. Задачей любого высшего учреждения является не только выпуск специалистов, получающих подготовку высокого уровня, но и включение студентов уже в процессе обучения в разработку принципиально новых технологий, их адаптация к реальным условиям производственной среды. В связи с этим, одними из основных задач, которые должен ставить перед собой современный преподаватель, являются следующие: проведение обучения в интерактивном режиме; повышение интереса студентов к изучаемой дисциплине; приближение учебного процесса к практике повседневной жизни, а именно: формирование навыков коммуникации, адаптация к быстро меняющимся условиям жизни, социализация, повышение психологической стрессоустойчивости, обучение навыкам урегулирования конфликтов и т.д.

В игровомимитационном моделировании широко представлены различные игры: деловые, аттестационные, организационно-деятельностные, инновационные, рефлексивные игры по снятию стрессов и формированию инновационного мышления, поисково-апробационные и т. д. При использовании деловых игр преобладает продуктивно-преобразовательная деятельность студентов. В частности, для обучающих игр характерны многовариантность и альтернативность решений, из которых нужно сделать выбор наиболее рационального. Деловые игры в учебных целях получили в настоящее время достаточно широкое распространение на занятиях по русскому языку и применяются, в основном, на первом

курсе на неязыковых специальностях. Заметим, что творческая деятельность студента-первокурсника повышает его вовлеченность в учебный процесс, способствует успешному усвоению знаний, стимулирует интеллектуальные усилия, уверенность в себе, воспитывает независимость взглядов. При изучении лексики русского языка мы знакомим студентов с пословицами и поговорками, загадками и сказками. Им предлагаются следующие задания: сочинить загадки на определенную тематику; завершить сказку по заданному началу или переделать ее на современный лад; подобрать и сопоставить пословицы о языке из родного и русского языков. При изучении грамматического строя русского языка следует учесть особенности национальной аудитории и разноуровневость их знаний. Можно предложить «оживить» описание, распространяя готовые предложения, например: Приближался вечер. Солнце село. Воздух посвежел. Упала роса. Пробежал ветерок. Зашелестели листья. Мелькнула птица. Зажглись звезды. Взошла луна. Слышалась песня. Для более подготовленных студентов дать задание: самостоятельно составить описание на одну из предложенных тем с использованием распространенных предложений.

Для формирования у студента культуры чтения и творческого восприятия прочитанного на русском языке предлагаем следующие виды заданий: подобрать синонимы, определения к словам; подобрать пословицы с антонимами; объяснить смысл фразеологического выражения; написать сочинение-миниатюру по литературным или жизненным впечатлениям; придумать продолжение произведения; составить различные виды планов к тексту и т.д. Именно разнообразные задания развивающего и творческого характера позволяют, по нашему мнению, студентам национальных групп «погружаться» в текст и, вчитываясь в него, познавать особенности художественного слова, обогащать лексику и речь, развивать креативное мышление. [3].

Во внеаудиторное время нами используется прием театрализации, предполагающий введение в урок заранее подготовленных элементов театрального действия, оформления, при котором студенты появляются в аудитории с элементами костюма героя и произносят наиболее выразительные его реплики. Театрализация охватывает разные художественные аспекты: выбор репертуара, сценическую речь, сценическое движение, создание сценариев, изготовление костюмов, декораций, реквизита. Студенты получают задание: продемонстрировать традиции и обычаи народов Казахстана, казахов. Они заранее делятся на группы, выбирают национальности и традиции для показа, готовят слайды, работают над развитием речи, пластики, игровых способностей. Во время подготовки театральной постановки студенты заняты поиском дополнительной литературы (справочная, художественная), чаще обращаются за консультацией к преподавателю. Немаловажным фактом является и то, что идея и замысел постановки обсуждается совместно со всем коллективом. Такой подход является основным в системе развивающего обучения. Такая работа даёт возможность для серьёзной умственной деятельности студентов, создаёт условия для формирования навыков самообразования. Инсценирование позволяет превратить рядовое занятие в своеобразный импровизированный спектакль, не выходя за рамки программы. Играя в театр, студенты находятся в творческой зависимости друг от друга, свободно фантазируют, овладевают актерским мастерством, ближе знакомятся друг с другом, с культурой своего и другого народа. Элементы драматизации повышают познавательную активность, создают положительный эмоциональный фон занятия, способствуют формированию мировоззрения студентов национальных групп, их эстетическому развитию. Основной задачей этих занятий является развитие таких качеств, как память, образное мышление, речь, культура общения. Театральная технология обладает огромным потенциалом в формировании у подрастающего поколения духовной культуры - системы ценностей, мотивов поведения, отражённых в мировоззрении, идейной позиции. Театрализованные игры снимают психическую и физическую утомляемость, корректируют различные стороны психики, межличностные взаимоотношения. Театральная педагогика способствует профилактике асоциального поведения и социально-педагогической реабилитации неуспешных и неуверенных в себе студентов. Процесс применения

театрализации на уроках русского языка активизирует познавательную деятельность студента.

Данный подход позволяет: осуществить 100% вовлеченность студентов в учебный процесс, вне зависимости от ведущего канала восприятия; активно развить ассоциативное мышление, а значит и творческое воображение; сформировать их коммуникативную компетенцию; использовать проблемный, частично-поисковый метод на занятии, что позволит пережить новое знание как субъективное открытие, а их понимание воспринимать как личностную ценность. Это позволяет развивать познавательную мотивацию студента, его интерес к предмету, моделировать условия исследовательской деятельности. Студентам могут быть предложены и другие формы заданий:

1). Проверьте на своих знакомых, угадывают ли они, что вы имеете в виду, если жестом изобразите предметы, указанные в списке. Например: «У меня кончилась…»(изображается как чистят зубы). Ответ- зубная паста.

Штопор, петля, молоток, веник, пила, ножницы, подушка, топор, губная помада, мыло, скрипка, вентилятор, дирижер.

2). Изобразите с помощью жестов и мимики знакомые вам пословицы и поговорки.

3). Произнесите с помощью жестов следующие фразы:

Пусть это останется между нами.

Стучат, стучат и вверху и внизу.

Мы с тобой поймем друг друга.

Пришли и те и другие.

4). Какие эмоции передают жесты в предложениях? Закончите их, дайте несколько возможных вариантов.

Таня схватилась за голову и закричала…

Аскар хлопнул себя по лбу и воскликнул…

Старик замахал руками, повторяя… [4, с.59-60].

5). Мимикой показать веселого и грустного человека, пробующего лимон, варенье; испытывающего радость, гнев, удивление, зубную или головную боль.

Таким образом, нужно учить студентов отражать в мимике, жестах и высказываниях впечатления о героях, уметь выражать свои эмоции не только словесно.

Важное значение в преподавании русского языка на неязыковых факультетах надо уделять вопросу формирования навыков устного общения, приобретению социального опыта общения со знакомыми и незнакомыми, с представителями различных социальных слоев, возрастов и национальностей, опыта правильного телефонного разговора, поведения в общественных местах. Немаловажное значение для развития устной речи студентов играют ролевые игры: они ходят в магазин за продуктами и записывают свою беседу с продавцом на видео или диктофон, организуют экскурсии по городу для гостей из Китая. Кстати, эта форма игры требует большой подготовительной работы, нужно выбрать местность, изучить историю улицы, памятника, собрать интересные сведения, убедительные факты, цифры, примеры и составить увлекательный устный рассказ. Студент должен продумать, как расположить подобранный материал, в какой последовательности его излагать. Перед «экскурсоводом» возникает целый ряд вопросов: какими словами начать выступление, как продолжить разговор, чем закончить речь, как завоевать внимание слушателей и удержать его до конца. Следует обратить внимание студентов на необходимость серьезной работы над композицией речи. Возникшие в ходе подготовительной работы вопросы обсуждаются совместно с преподавателем. Все отчеты представляются в виде аудио и видео.

Какое бы задание мы не готовили для студентов, следует исходить из реальных возможностей данной группы. Комплексно тренируя степень владения русским языком, воображение, внимание, скорость реакции, уверенность, навык слаженной деятельности, активизируя эмоциональный, мыслительный, контактный настрой каждого участника, занятия театрализацией становятся одними из самых желанных у первокурсников.

Проигрывание ролей позволяет студенту справиться с новыми ситуациями и отношениями со сверстниками и взрослыми. Они становятся готовы к травмирующим событиям, могут выработать механизмы психологической защиты, преодолеть страхи и решать самостоятельно свои проблемы.

В результате у студентов формируются профессиональные знания, умения анализа профессиональной литературы, навыки иноязычной профессиональной культуры, навыки работы в многонациональной команде, навыки инновационного, интегративного мышления на профессиональные темы с опорой на фундаментальную систему знаний.

Как показывает практика, использование инновационных методов в профессионально ориентированном обучении является необходимым условием для подготовки высококвалифицированных специалистов. Использование разнообразных методов и приемов активного обучения пробуждает у обучающихся интерес к самой учебно-познавательной деятельности, позволяет создать атмосферу мотивированного, творческого обучения и одновременно решать целый комплекс учебных, воспитательных, развивающих задач

Таким образом, основная задача качественно новой образовательной системы сводится к достижению устойчивого интереса студентов к изучаемому предмету, к самообразованию ещё с первых курсов обучения, а также привлечение к научным поискам. Для этого, необходимо изначально настраивать систему психологического мышления студентов уметь получать знания и осваивать будущую профессию. Студент, как будущий специалист, должен понимать, каким образом, получив социальные и профессиональные навыки, он сможет применить их в практической деятельности. Именно инновационные методы и технологи в преподавании смогут помочь преподавателю в решении поставленных задач

.Цель инновационных методов в преподавании состоит в создании комфортных условий обучения, при которых студент чувствует свою интеллектуальную состоятельность и успешность, что делает эффективным сам процесс обучения. Это, в первую очередь, диалоговое обучение, в процессе которого происходит как взаимодействие между студентом и преподавателем, так и между самими студентами.

Главной отличительной чертой инновационных методов в образовании является то, что обучающиеся проявляют инициативу в учебном процессе, которую стимулирует педагог с позиции партнера-помощника. Процесс и результат получения знаний приобретает личную значимость для каждого студента, что позволяет развить способности самостоятельного решения проблемы, развитию умственных способностей, умению анализировать, делать выводы.

Список использованной литературы:

1.Борисова Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора. – М: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 145с.

2.Павлова Л.П. Инновационные обучающие технологии как фактор создания единого образовательного стандарта // Инновационные образовательные технологии. – Мн.: МИУ. – №1 – 2008.– С.12-16.

3.Унгарбаева Г. И.,Әбдіғази С.Х.Пути формирования креативной поликультурной личности студента на занятиях русского языка (из опыта работы)// Методика преподавания русского языка (как иностранного, как второго): история, современное состояние, перспективы развития: коллективная монография / под общ.ред..Т.М.Балыхиной.-М.:РУДН,2017.- С.538-557

4.Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Культура и искусство речи. Современная риторика.-Ростов-на-Дону.: изд-во «Феникс», 1995.-576 с.

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ТІЛ БІЛІМІНІҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ

Шамилова С.И.,
бастауыш класс мұғалімі

Казахстан,Ақтөбе,
№60 жалпы білім беретін
орта мектебі

Еліміздің болашағы ұрпақ тәрбиесінде, оқу-тәрбие процесінде өркениетті қоғам мен құқылы мемлекеттің, нарықты экономика кезеңінің қалыптасуы өскелең ұрпақтың рухани байлығы мен мәдениеттілігін, еркін ойлау қабілеті мен шығармашылық, кәсіби біліктілігі мен білімділігін керек етеді. Бастауыш сынып оқушыларынының тіл байлығын дамыту әдістеріне тоқталмақ бұрын біз жалпы қазақ тілін оқытудағы әдістерді қарастырайық. Белгілі бір пәнді үйрету барысында оқушылардың әрекетін ұйымдастыруды оқытудың әдісі дейміз. Оқыту әдістері оқушы мен мұғалімнің ара қатынасын білдіреді. Бұл олардың бірлесіп әрекет ету тәсілдері болып табылады.Оқыту әдістері мектептегі оқыту жүйесіне байланысты түрлі кезеңдерде, өзгерістерге ұшырап отырды. Мысалы, 1932 ж. 25 тамыздағы қаулыда оқыту әдістері 4-ке бөліп көрсетілген: 1) ауызша мазмұндау; 2) оқулықты пайдалану; 3) өздігінен жазба жұмыстарын орындау; 4) лабораторияда оқыту әдістері. Дидакт Р.Лембергтің "Дидактические очерки" кітабында мектептегі оқыту әдістерін 10 түрге бөліп көрсетеді: ауызша мазмұндау, байқау, оқулықпен жұмыс, әңгіме, лабораториялық, мақсатқа жету, жаттығу, оқушының хабарлауы, практикалық жұмыс, көркем өнерді пайдалану [132].1965 ж. жарық көрген "Қазақ тілін оқыту методикасы" атты еңбекте Д.Әлімжанов пен Ы.Маманов оқыту әдістерінің 6 түрін көрсетеді: байқау, түсіндіру, әңгіме, жаттығу, кітапты пайдалану, грамматикалық талдау [133].Ал С.Рахметова оқыту әдістерін негізінен 3 топқа бөлген.

1)балалардың оқу-таным әрекетін ұйымдастыру және оны іске асыру әдістері;

2)оқу-таным әрекетіне түрткі (мотивация) жасау, әсер ету әдістері;

3)оқу-таным әрекеттерінің тиімділігін тексеру әдістері [6, -14].

Бұлардың әрқайсысына бірнеше жекелеген әдіс енеді.

Мысалы, 1-ші топқа

- сөздік, көрнекілік және практикалық әдістер (олар қабылдау мен есте сақтауға негізделеді);
- индуктивтік, дедуктивтік әдістер (логикалық ойлауға негізделеді), өздігінен орындау, мұғалімнің басшылығымен орындау әдістері (қиялға, ерікке негізделеді).

Ал 2-ші топқа балалардың қызығу мүддесін туғызу, зейінін жинақтау және оқуда борыш, жауапкершілік туғызу әдістері;
3-ші топқа ауызша тексеру, жазуша тексеру, лабораториялық-практикалық тексеру және өзін-өзі тексеру әдістері енеді.

Ана тілін ұғыну заңдылықтары тіл табиғатының өзінен және оны ұғыну психологиясынан келіп шығады. Бұған білім беру жолдары мен құралдары да жағдай жасайды. Білім беру жолдары мен құралдарына: 1) мақсатты түрде іріктеліп алынған тілдік материал; 2)оқу жұмысын ұйымдастыру; 3) оны үйрету әдістері жатады.

1 ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ЗАҢДЫЛЫҚТАРЫ МЕН ӘДІСТЕМЕЛІК ҚАҒИДАЛАРЫ

Бөбек тілді өзі өмір сүре бастаған ортадан үйренеді, ал олардың мектепте оқуына байланысты сол табиғи процесс онан әрі жалғаса түседі. Сондықтан мектептегі тіл үйрету жұмыстары да үйдегі басталған табиғи процестің заңдылықтарына негізделіп жүргізіледі. Ең алдымен тілдің өз табиғатынан заңдылық шығады.Бірінші заңдылық.

Тілді ұғыну барысында адам фонологиялық, грамматикалық және лексикалық мағыналарды меңгереді. Балалар ана тілінің фонологиялық мағынасын, әдеби тілдің орфоэпиялық мөлшерін мектепке дейін-ақ меңгере бастайды. Егер бала үйренбеген болса,

мектептегі жүргізілетін жұмыстар да қиындай түседі (мысалы, оқу дағдысын қалыптастыру т. с. с.).

Оқушылар сөздің лексикалық мағынасын да мектеп¬ке дейін меңгереді. Олар мектепке оқуға түскеннен кейін мұғалім балалардың лексикалық қорын кеңейту, қолданылатын сөздердің мағынасын анықтай түсу сияқты жұмыстарды жүйелі түрде жүргізеді.Ана тілінің грамматикалық мағынасымен де балалар мектепке дейін танысады. Мектептің міндеті оқушыларға ана тілінің сан алуан грамматикалық қатынастары мен көріністерін үйретіп, тіл байлықтарын арттыра түсу.
Грамматикалық мағынаны ұғыну үшін бала жан-жақты, кең ойлай алатындай болу керек. Сондықтан грамматикалық мағынаны ұғыну барысында олар шындықтағы заттар мен құбылыстардьщ арасындағы қаты-настарды түсінеді, ойлауға үйренеді. Міне, осыдан тіл мен ойлаудың тығыз байланысы келіп шығады.

Қазақ тілін жаңаша технологиямен оқыту — тіл үйренушілердің шығармашылық қызметін, сапалы білім ала білуін қалыптастыратын үдеріс. Тіл үйренушінің саналылығы қазақ тілінің төл дыбысының, сөзінің сөз тіркесінің, сөйлемнің өзіндік болмысын танып-білу барысында ғана және сол үшін ғана емес, жүйе теориясының заңдылықтарын ғылымның барлық саласында қолдану жолдарын меңгеру қажет екенін түйсігімен түйсінуі барысында ғана қалыптасады. Бұл ретте мұғалімнің дұрыс қойған талаптары мен тапсырманы орындау алгоритмдерінің бірізді тәртіптелген жүйесі оқушыны саналылықпен білім алуға дағдыландырады. Тіл үйренушінің саналылықпен білім алу ұстанымы толыққанды жүзеге асуында келесі ұстанымммен табиғи байланысты болуы үлкен рөл атқарады.

Жаңартылған білім берудің мақсаты мен міндеттері ҚР Жалпыға бірдей білім беру стандартында, жоспарлы нәтижелерге сәйкес білім салаларының бағдарламаларында, нақты күтілетін нәтижелер әрбір пәннің білім стандарттарында, ал білім берудің мазмұны оқу бағдарламаларында берілген.Жаңартылған білім беру жүйесінде оқушылардың икемділіктері олардың танымдық ынтасының таңдаулылығынан, әлеуметтік қатынастарды орнатып әрі қарай жалғауынан, шығармашылық әрекетті ұйымдастырып жүзеге асыруының ішкі мотивтермен байланыстылығынан, баланың жеке құндылығы мен әлеуметтік орта құндылығының үндесуінен, әлеуметтік ортамен қарым-қатынасқа түсуінен, баланың өз нәтижесін саналы сезінуінен көрінеді. Өйткені, бастауыш мектеп оқушыларының коммуникативтік құзыреттілігі әртүрлі дағдылар кешенімен сипатталады және оның түрлі әлеуметтік контексте: ересектермен, құрдастармен қарым-қатынасты ұстануымен байланысты болады. Ол мынадай дағдылардан тұрады: басқаның көзақарасын есту және түсіну; келісімге келу; сөзбен жеткізу, құрау, керегінде өз пікірін, көзқарасын қорғау; диалогқа қатысу және қолдау; өз жағдайын, қажеттілігін, тілегін түсіндіру; сұрақ қою; жағдайға байланысты қатынас стилін таңдау.
Коммуникативті құзыреттіліктен баланың сәби шағынан көп сатылы және көп аспектілі әлеуметтік қатынастарға араласуын көреміз. Б.Г.Ананьевтің айтуынша, балалардың коммуникативтілігінің дамуы, олардың жоспарлау, келісімге келу, ортақ ережені дұрыс қабылдау, бірлескен шығармашылық әрекетті алдын-ала жоспарлап келісу қабілеттерін жетілдіріп, оларды әріптестікке, диалогқа ұмтылдырады [3.6].Коммуникативтік құзыреттілік тілдік құзыреттіліктің негізі болып табылады. Тілдік құзыреттілік деп, өз ойын, тілегін, әрекетінің мағынасын тіл арқылы жеткізе білуді айтады. Ана тілінде еркін сөйлей алатын баланың кез-келген шет тілін меңгеруге икемді болып келеті белгілі. Сондықтан да, тілдік құзыреттілік көрсеткішінің сапасын, баланың басқалармен тілдік қарым-қатынасын туғызуынан көреміз, онда фонетикалық, семантикалық, грамматикалық, интуитивтік немесе сапалы тарихи құралған тіл канондарына жүгінеміз.

Жаңа стандарт мазмұнына сәйкес оқушылардың бойында коммуникативтік құзыреттіліктерді қалыптастыру және олардың қалыптасу деңгейін бағалауға даярлығы сол құзыреттеліктердің педагогтің өз бойында қалыптасу деңгейімен байланысты. Бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне сәйкес ойын технологиясын қолдану негізгі әдістердің бірі болып табылады. Мұғалім ойын технологияларын пайдалана отырып,

баланың әр қырынан көрінуіне (зияткерлік, шығармашылық, эмоционалдылық, коммуникативтік) және оның мінез-құлқында, қарым-қатынасында, оқу іс-әрекетінде пайда болатын әртүрлі проблемаларды шешуге жағдай жасайды.

Ойынды педагогикалық тұрғыда қазақстандық ғалымдардан Н.К.Ахметов, Ж.С.Хайдаров, Е.Сағындықов, Б.Төтентаев, Э.Бүркібаев, А.Алдабергенов, т.б. оқытудың ойын технологияларын оқу-тәрбие үрдісінде қолданудың кейбір мәселелерін қарастырған.

Өз іс-тәжірибемде коммуникативтік құзыреттілігі қалыптасқан оқушы екінші адаммен, сыныптасымен белгілі бір ақпаратты жеткізіп қана қоймай, өз ойын түсіндіре, олардың пікірін ұға, түсіне білетініне көз жеткізіп жүрмін.

Мен көбінесе оқушылармен бірлесіп, ұйымдасып, топтасып жұмыс істеуіне көңіл бөлемін. Жаңартылған білім беру мазмұнында оқушылар бірлесіп үйренуде кішігірім топтармен, жұппен жұмыс жасауда ортақ проблемаларды талқылағанда жаңа пікірлерге шығармашылықпен қарау тұрғысында жаңалықтар ашу барысында жұмыс істейді. Топ мүшелері өз ойларын ортаға салып сол ойларды көрсетеді. Өзіндік пікірмен, тұжырыммен қорғап шығуға тырысады. Оқушыларды біріктіре отырып жұмыс жасағанда мына жайттарды есте ұстаймын:

Сыйластық ;

Жауапкершілік ;

Топтың барлық мүшелерінің кезепен сөйлеу дағдысын үйрету;

Сөйлесуде әлеуметтік қарым – қатынас жасау, дағдыларын қалыптастыру;

Топта ұтымды жұмыс істеу.

Өз ойларын ашық айтуға жетелеу.

Өздерін және өзгені бағалау.

Жаңартылған білім мазмұнын оқыту барысында тіл үйренушілердің қазақша ойлауы мен жақсы сөйлеу тілін дамытуда қазақ тілін оқытудың өзіндік ерекшеліктері айқындалуы тиіс. Әрбір берілген ұғым мен оның мазмұның құрайтын білімдік ақпарат — оқушының ой-санасын өзгертуші, дамытушы құрал. Тіл үйренушінің даму ерекшелігін оның жас ерекшелігімен байланыстыра қарау қағидаты басты назарда болуға тиісті.

Енді осы оқулықтағы білім мазмұнын оқушыға меңгертетін басты тұлға мұғалім десек, оның еңбегі жөнінде Мағжан Жұмабаев: «Баланы тәрбие қылу — тұрмыс майданында ақылмен, әдіспен күресе білетін адам шығару деген сөз. Қалса өзін, асса барлық адам баласын әділ жолмен өрге сүйрейтін ер шығару деген сөз. Тұрмыста түйінді мәселелерді тез шеше білетін, адалдық жолға құрбан бола білетін, қысқасы, адамзат дүниесінің керек бір мүшесі бола алатын төрт жағы түгел кісі қылып шығару. Баланы мұндай адам қыла алу үшін тәрбиеші бар күшін, бар білімін жұмсап, жалықпай, шаршамай үйрете білуі керек», — деген [4].

Демек, мұғалімдер еңбегі туралы Ж.Аймауытовтың пікіріне жүгінсек: «...Сабақ беру — үйреншікті жай шеберлік емес, ол үнемі жаңадан жаңаны табатын өнер», — деп мұғалімдерге үнемі ізденімпаздықпен, шығармашылықпен атқаратын қызмет екенін айтып кеткен [5]. Ғалымның өз заманында айтып кеткен құнды ой-тұжырымдары бүгінде XXI ғасырдың басында мұғалімдерге қойылып отырған талаппен үндесіп отырғанын айқын көруге болады.

Қорыта келгенде, бастауыш сыныптарда оқушыларға білім беру мен жалпы мақсатты жүзеге асыруда бірқатар педагогикалық талаптарды орындау қажет деп санаймыз:

педагогтар мен балалардың өзара әрекеттерінің жеке тұлғаға бағдарлануы;

бірінші сыныпта оқу қызметін ұйымдастыру кезінде ойындарды сабақтың тақырыбы мен мақсатына қарай қолдана біліп, сабақты ойын түрінде өткізе білу;

әрбір оқушыға іс-әрекет түрін, қажетті құрал-жабдықтарды, жұпты немесе топты таңдау мүмкіндігін беру;

педагогикалық бағалауда оқушы жетістігіне қатысты мәліметті ескеру;

оқушының тұлғалық, жеке бастық, эмоционалды-сезімдік, эстетикалық дамуында оның даралығын сақтауға ықпал ететін білім алу ортасын құру;

бала дамуының аса маңызды факторы ретінде жетекші іс-әрекетті қалыптастыру;
көшірмелік (дайын үлгіні жаңғырту) және зерттеушілік шығармашылық іс-әрекеттің, белсенділіктің бірлескен және дербес түрін пайдалану.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Байтұрсынов А.. Тіл тағылымы. – 1990. – 448 б
2. Р.Лембергтің "Дидактические очерки"
3. Д.Әлімжанов пен Ы.Маманов "Қазақ тілін оқыту методикасы" 1965ж. 133-б.
4. Ананьев Б.Г. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. 440 б.
5. Роль педагога-психолога в развитии коммуникативной компетенции детей дошкольного возраста. // Актуальные проблемы психологии образования: Материалы научно-практической конференции 3-4 ноября 1999 г. - Н.Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 1999.-.35-37б.
6. Аронов А.М. Предметно-методологические основы компетентности педагога. / Материалы конференции // www.conf.krasu.
7. Аймауытов Ж. Сабақтың комплекстік жүйесінің әдістері. — Қызылорда, 1929. — 58-б.

ПРИМЕНЕНИЕ ПАРЦЕЛЛИРОВАННЫХ КОНСТРУКЦИЙ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОЙ ПРОЗЕ

Шомпаков Ж.Ш.,
магистрант

Казахстан, Актобе,
АРГУ имени. К. Жубанова,
zhuma.niyaz@mail.ru

Под происходящими в языке активными процессами можно понимать «явно выраженные на коротком временном отрезке (от нескольких до полутора-двух десятков лет) разноуровневые и разнокачественные динамические языковые явления, последовательное развитие которых нередко приводит к изменениям языковой нормы. Активные процессы – самая яркая, самая отчетливая форма происходящих в языке изменений» [4]. Современный русский язык конца XX-го начала XXI-го столетий претерпевает социальные, психологические и структурные изменения, и динамика этих изменений очень существенна [3]. Активные процессы в языке происходят в произношении и ударении, в лексике и фразеологии, в словообразовании и морфологии, в синтаксисе и пунктуации.

Современный синтаксис меняет свой общий ритмико-мелодический облик: резко сокращается длина предложений, грамматические рамки которых нарушаются путем возможного отчленения компонентов предикативной структуры. Все большее место занимают синтаксические построения, экспрессивность которых заложена в самой грамматической структуре, а не создается подбором соответствующих лексем [2]. Расчлененность синтаксиса наиболее ярко представлена парцеллированными конструкциями.

В настоящее время в связи с усилением влияния разговорного синтаксиса на письменную речь, главным результатом которого оказался отход от «классических», синтагматически выверенных синтаксических конструкций, с открыто выраженными подчинительным связями и относительной законченностью грамматической структуры, повысился интерес к структурам, для которых типичны нарушения синтагматических цепочек [1]. Такие структуры стали широко употребляться в конце XX века в публицистической и художественной прозе; они получили название парцеллированных.

Исследователи признают парцеллированной конструкцией ту, в которой:

1) члены простого или сложного предложения разделены паузой, а на письме — знаком точки;

2) части сохраняют между собой грамматическую и семантическую зависимость;

3) отчленённый член является носителем актуальной информации.

Таким образом, парцелляция – расчленение структуры на части с целью экспрессивной актуализации высказывания. Знак точки выступает в качестве «инструмента» парцелляции, является сигналом парцеллированной связи.

Парцелляция — приём экспрессивного синтаксиса, позволяющий расчленить структуру предложения на два и более интонационно обособленных отрезка. Парцелляция есть синтаксическая категория, имеющая универсальный характер, «что позволяет считать её универсалией речи» [6], и выполняющая ряд функций. Важным моментом в понимании сущности парцелляции является её особая выразительность, экспрессивность, благодаря которой парцелляция используется в художественно-публицистической литературе [1].

Материалом для примеров послужили тексты из газет «Комсомольская правда», «Литературная газета», «Труд», «Аргументы и факты». Тексты из названных газет взяты не случайно. В.Г. Костомаров, призывающий всесторонне изучать масс-медийные тексты и их влияние на язык, утверждает, что именно в материалах СМИ вырабатываются новые языковые универсалии, что в них может быть задействован любой ресурс языка [5].

В структуре простого предложения парцеллироваться могут предикативные, объектные, обстоятельственные и атрибутивные связи. Можно говорить о наиболее распространённом обстоятельственном и атрибутивном парцеллировании. В целом же в простом предложении возможна парцелляция почти всех членов предложения. Между основной частью и парцеллятом существуют тесные смысловые и синтаксические связи и отношения.

Парцелляция главных членов предложения.

Материалы позволяют высказать мнение, что парцелляция подлежащих и сказуемых возможна, но не активна. Парцелляция подлежащих представлена единичными случаями.

Но самое прекрасное – спорт. Или охота («КП». – 2011. – 19-26 мая).

Чаще парцеллируются сказуемые. Наиболее частотна парцелляция однородных сказуемых, когда в основной части уже есть сказуемое.

Президент Чувашии надел тёмные очки, парик, кепку. И тайно пошёл в народ. («КП». – 2010. – 19 марта).

Частотность парцелляции различных форм

Парцелляция форм	Количество единиц	%
Предикативные	45	14%
Объектные	30	8,9%
Обстоятельственные	174	59%
Атрибутивные	63	18, 1%

В структуре простого предложения, как видно из таблицы, преобладает парцелляция обстоятельственных форм (59%), частотна парцелляция атрибутивных связей (18,1 %).

Парцелляция обстоятельств.

В собранном материале большую часть представляют парцеллированные обстоятельства, выраженные предложно-именным сочетанием.

Алексей неловко согласился, извинился, засобирался, выпросив, однако, позволения навещать их регулярно в ближайшие дни. На правах дяди. («КП». – 2010. – 23 января).

Следующая активная группа — это парцеллированные обстоятельства, выраженные наречием.

Они ушли. Далеко. («Лит. газ.». - 2009. – 2 января).

Парцелляция определений.

Парцеллированные определения информативны и экспрессивны.

У меня стресс. Сильный. («КП». – 2010. – 12 марта).

Если парцеллированное определение включено в однородный ряд, то нарастает эмоциональность, динамичность. Данных высказываний с парцелляцией определений достаточно много, но они не представляют большого разнообразия.

Видите ли, в чём дело, у меня свой небольшой бизнес. Довольно прибыльный и успешный. («Лит. газ.». – 2009. – 4 декабря).

Парцелляция дополнений.

Парцеллированные дополнения в анализируемых материалах представлены в сравнительно небольшом количестве (8,9%). Это, по-видимому, объясняется тем, что трудно оторвать дополнение от слова, от которого оно синтаксически зависит.

Трудно объяснить словами, что я испытывала тогда: страх, беспокойство, досаду, что меня вновь втягивают в некую игру, правила которой неизвестны. А ещё злость. В основном на себя. («КП». – 2010. – 25 января).

Предикативные части сложного предложения также подвержены парцелляции. Нами проанализировано более 180 единиц сложных предложений, из них оказалось сложносочинённых – 53 единицы (30 %), сложноподчинённых – 52 единицы (29 %), бессоюзных – 39 единиц (21 %), сложных конструкций с цепочкой парцеллятов – 37 единиц (20 %). Можно сделать вывод, что парцеллироваться могут все типы сложных предложений.

Парцелляция сложносочиненного предложения.

Самое большое место среди сложносочиненных предложений занимают предложения с противительно-возместительным значением, которое актуализируется посредством союза «зато».

По расходам бюджета на одного школьника мы занимаем предпоследнее, перед Зимбабве, место в мире. Зато по числу долларовых миллиардеров – второе после США. («Аиф». – 2009. – 4апреля).

Предикативные части парцеллируются для того, чтобы иронично подчеркнуть противопоставляемые события.

Многочисленны примеры с парцелляцией предикативных частей с союзами «но», «а», «однако».

Сколько уже поручений правительству давалось. Но всё остаётся по-прежнему. («АиФ». – 2010. – 2 декабря).

Рейтинг Росси падает. А мы прячем голову в песок. («КП». – 2009. – 30 сентября).

Расчлененность приведенных конструкций можно объяснить желанием авторов подчеркнуть противопоставление сообщаемых фактов, акцентируя особое внимание на втором речевом отрезке. При этом между «разорванными» частями можно увидеть не только противительные отношения, но и оценку противопоставляемых событий, чаще всего это отрицательная оценка.

Парцелляция сложноподчиненного предложения.

Среди сложноподчиненных предложений больше всего примеров с парцелляцией придаточных частей, имеющих обстоятельственное значение: причины, уступки, условия, цели (и в меньшей степени – со значением времени, места, следствия, образа действия, сравнения, присоединения).

Довольствуюсь тем, что мне отпущено судьбой. Потому что пыжиться, изображать из себя кого-то значительного – это только смешить людей. («Аиф». – 2009. – 7 декабря).

Есть в нашем материале и сложноподчиненные предложения с парцелляцией придаточных определительных и изъяснительных.

Затерянный поселок на безымянной планете в далекой галактике, посреди бесконечной пустыни с одноэтажными блочными домиками, необычными жителями и неземными ценами на такси. Которые по доброй восточной традиции можно сбить раз в 5! («КП». – 2011. – 6 марта).

И я знаю, что надо делать именно так. Что в этом и есть новаторство! («АиФ». – 2010. – 15 марта).

Парцелляция бессоюзного сложного предложения.

Третье место по частотности среди сложных предложений в нашем материале занимают бессоюзные сложные предложения с парцелляцией постпозитивной предикативной части.

Путин признал, что ещё не все, кто хотел, вернулись в Россию. Поэтому упрощенную систему решено оставить и дальше. («КП». - 2009. – 29 сентября).

Та часть информации, которая представлена в постпозитивной предикативной части, а именно следствие из сказанного раньше, видимо, кажется автору очень важной, поэтому он и предлагает её после паузы, заостряя внимание слушателя/читателя на данном речевом отрезке. Расчленение структуры на отдельные, изолированные фрагменты позволяет представить значение следствия более выпукло, зримо.

«Цепь» парцеллированных структур в составе сложных конструкций.

В русском языке имеются такие синтаксические конструкции, которые содержат не одну, а несколько парцеллированных частей, иными словами, состоят из цепочки парцеллятов. В нашей картотеке есть 37 таких конструкций.

Меня лупят как молодого. За новаторство. Хотя пишут «кончился». («КП». – 2011. – 20 февраля).

Автор хочет подчеркнуть причину действия критиков, которая, с его точки зрения, должна вызывать одобрение, уважение, поэтому он и выделяет её посредством парцелляции. И в то же время парцеллируется второй фрагмент высказывания, представляющий собой придаточное уступительное предложение.

Их всего 175. На всю страну. Людей с редчайшим заболеванием. Смертельным. Но и излечимым. («АиФ». – 2009. – 15 февраля).

В приведенном примере также имеется цепь парцеллированных конструкций с разной семантикой. Первый парцеллят «на всю страну» является обстоятельством места, задача которого, очевидно, проявить удивление автора несоответствием количества людей и масштабами их «размещения». Второй парцеллят – приложение к местоимению «их», которое, в свою очередь, имеет распространители – согласованные определения, уточняющие определяемое сочетание «редчайшим заболеванием». Эти распространители также представляют собой парцелляты, поскольку несут на себе основную семантическую нагрузку.

Таким образом, в современном русском языке наблюдаются сложные конструкции, имеющие не один парцеллированный член, а цепочку, состоящую из двух и более парцеллятов, которые дополняют, уточняют, поясняют предыдущие структурные фрагменты и в то же время заставляют читателей (слушателей) увидеть (услышать) недосказанное автором, понять, что парцеллируемая часть несет на себе особую семантическую и экспрессивную нагрузку. Парцелляция нескольких смысловых звеньев делает данные конструкции семантически емкими и удобными для восприятия.

Парцеллирование сложного предложения многослойно. В системе сложного предложения парцелляция возможна во всех типах: бессоюзном, сложноподчинённом, сложносочинённом. Парцеллированная часть грамматически зависима, но для автора она предстает как самостоятельная форма. Сочинительные и подчинительные союзы и местоимения

подчёркивают связь описываемых событий, выраженных в парцеллированной и базовой структурах.

Расчленение структуры сложного предложения позволяет автору актуализировать внимание на важной информации, при этом он акцентирует взгляд читающего на эмоциональном состоянии героев. Автор актуализирует внимание на том, что представляется ему самым важным. Расчлененные структуры помогают автору выразить своё отношение к ситуации и дать оценку описываемых событий.

Таким образом, важным свойством парцелляции является её особая выразительность, экспрессивность, которая заложена в самой грамматической структуре.

Парцелляция – прием экспрессивного синтаксиса, состоящий в расчленении структуры предложения на две и более части: основную, или базовую, и парцеллят. Основная часть и парцеллят находятся в коммуникативно-актуализирующих отношениях, которые, накладываясь на основные синтаксические отношения, «высвечивают» смысловое значение парцеллята. Интонационное и позиционное вычленение коммуникативно значимого элемента конструкции как носителя актуальной информации весьма расширяет коммуникативные возможности предложения.

Рассмотренный материал позволяет сделать вывод, что парцелляция является активным процессом в современном русском языке, и это подтверждают многочисленные примеры из публицистических текстов.

Список использованной литературы:

1.Акимова Г.Н. Новое в синтаксисе современного русского языка/ Г.Н. Акимова. – М.: Высшая школа, 1990. – 168с.

2.Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке/ Н.С. Валгина. – М.: Логос, 2001. – 234 с.

3.Вербицкая Л.А. Русский язык сегодня [Текст] /Л.А. Вербицкая // Президиум МАПРЯЛ: 2003 – 2007. Сборник научных трудов. – СПб.: Издательский дом «МИРС», 2007. – С. 13-32.

4.Корнеева А.Ю. О влиянии экстралингвистических факторов на активные процессы в русской экономической терминологии новейшего периода /А.Ю. Корнеева// Мир русского слова и русское слово в мире: Материалы XI Конгресса МАПРЯЛ. Варна, 17-23 сентября 2007 г.: в 4 т. – Т. 3: Русский язык: Диахрония и динамика языковых процессов. Функциональные разновидности русского языка. – С. 98 - 102.

5.Костомаров В.Г. Русский язык на газетной полосе. — М.: Изд-во МГУ, 1971 – С. 120-121.

6.Лингвистический энциклопедический словарь[Текст]/ Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2003. – 997с.

ОСОБЕННОСТИ ФЛОРИСТИЧЕСКИХ МЕТАФОР (НА ПРИМЕРЕ БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА)

Ягафарова Г. Н.,
к.ф.н., старший научный сотрудник

РФ, Башкортостан, Уфа,
Институт истории, языка и литературы УФИЦ РАН,
rishrinat@mail.ru

Человек склонен воспринимать себя мерилом окружающего мира: исходя из собственных представлений, он оценивает природу; опираясь на свои субъективные ощущения, воспринимает и познает явления действительности; соразмеряя с собственной сущностью, именует реалии вокруг. Антропоцентричный характер познания наложил отпечаток на всё, связанное с человеком. Выделяют два главных аспекта понимания антропоцентризма: 1)

человек как центр какой-либо сферы (представлен как эгоцентризм в речи); 2) перенос свойств человека на предметы и явления окружающей среды (отражается в анимизации и антропоморфности окружающего мира) [Азнабаева, с. 10]. Антропоцентризм реализуется и в наименованиях, через которые при познании происходит классификация и восприятие реалий. В процессе номинации происходит выделение тех или иных признаков, наиболее адекватных сущности, взглядам, самоощущению человека. При выборе мотива именования обычно во главу угла ставится один признак, отражающий специфику мировидения носителя определенного языка, что соответствует антропоцентрическому подходу. Причем антропоцентризм пронизывает все слои языка: от фонетики до синтаксиса. Естественно, ведущая роль при этом принадлежит лексике как отвечающей за создание, хранение, функционирование различных наименований. В свою очередь, пополнение лексического пласта происходит не только за счет словообразовательных возможностей языка или за счет заимствований. Огромная часть лексики появляется путем переноса значений слов, в число которых включаются и метафорические переносы. Поскольку метафоризации чаще всего подвергаются явления из ближайшего окружения человека, то одним из основных источников для метафор являются фитонимы.

Флористические метафоры – лексические единицы, образованные лексико-семантическим путем, основанные на тематической группе *растение.* Поскольку источником в их создании служат элементы одной из первичных в освоении мира лексико-тематических рядов, они составляют круг устойчивых и регулярных метафор в любом языке. В данной статье мы проанализировали некоторые метафорические значения флористической лексики в башкирском языке. В отдельных случаях для большей наглядности приводятся сопоставления из русского языка.

Метафорические номинации являются одним из наиболее продуктивных способов смыслопроизводства на всех значимых уровнях языковой структуры – на лексическом, синтаксическом, морфемном. Но особенную активность этот способ создания новых смыслов на базе уже существующих проявляет в пополнении словарного состава языка [Вардзелашвили, Постовалова], что помогает избежать образования бесконечного числа новых слов.

Сущность метафоры состоит в переносе знаний из одной понятийной области в другую с целью называния. Объекты растительного мира, являющиеся одним из первичных устойчивых лексико-семантических рядов, принимают непосредственное участие в номинации концептуальной картины мира носителя языка. Среди метафорических моделей обычно выделяют антропоморфную метафору, социальную метафору, метафору природы и артефактную метафору. Флористическая метафора позволяет нам представить все модели, т.к. названия растений и их частей образуют лексически замкнутое пространство, известное уже с древнейших времен и поэтому представляют собой лексику, которая приложима к любой сфере человеческой жизнедеятельности.

Метафора по своей сути антропоцентрична, т.к. человек при усвоении окружающего мира исходит от себя, ставя себя в центр мира (реального или воображаемого), поэтому большинство флористических метафор относится к антропосфере– когнитивной сфере представления знаний о человеке и его жизнедеятельности. Для характеристики человека может быть привлечен любой признак любого объекта – выбор здесь практически неограничен. Флористическая метафора характеризует индивид со всех сторон. Рассмотрим, какие слова и выражения с участием названий растений помогают нам представить мир человека, человека как общественное явление.

Растения связаны с понятиями биологическими (названия родовые, видовые, наименования растений, их частей и плодов), с ними лексически сочетаются определенные глаголы. В соответствии с этим в создании концептуальной картины мира участвуют семемы, оказывающиеся наиважнейшими при именовании реалий окружающего мира: 1) формы существования растений: *дерево, трава, куст*; 2) части растений: *корень, стебель, лист, цветок*; 3) плоды и их характеристики: *фрукт, яблоко, орех*; 4) названия растений:

шиповник, полынь; 5) действия, производимые над растениями: *полоть, растить, посадить.*Приведенные в качестве примера слова характеризуют те свойства, которые могут выражать отношение человека с природой, следовательно, получать отражение в метафорической номинации. Следует подчеркнуть, что материалом нашего исследования является флористическая лексика башкирского языка. Как известно, башкиры всегда были детьми природы, в хозяйственной деятельности башкир, наряду со скотоводством и земледелием, отмечалось и собирательство, обусловленное богатой природой и климатическими особенностями республики. «Даже в настоящее время на территории республики произрастает 30 видов плодово-ягодных и более 70 видов съедобным растений, одних видов дикого лука известно 17» [Башкиры…, с. 161]. Кроме того, Башкортостан исключительно богат лесами, поэтому наличие различных деревьев также привносит свою лепту в своеобразие мировосприятия окружающего мира и социальной жизни.

В башкирском языке специфика концептуализации внешнего и внутреннего мира человека с помощью лексики флоры представляется следующим (через знак / даются эквиваленты в башкирском и русском языках, при отсутствии паралеллей в одном из языков указывается лишь значение лексемы).

1) Растительная метафора помогает описать внешность человека: *имән/дуб, тал / ива, бәрәңгетанау/ нос картошкой, киçкә/ чурбан, күҙле түңгәк, бүкән/ пень, ит бүкәне* ‘толстяк’. К примеру, дуб во многих культурах представляется символом мужского начала, силы, долголетия, здоровья, крепости тела и духа, мощи, выносливости. Поэтому и применяется в составе фразеологизма *имән кеүек / крепок как дуб.* В отличие от русского языка, в котором может применяться в негативном значении (ср.: *дуб дубом, дубина столеросовая),* в башкирском языке используется исключительно в положительном значении. Флористические метафоры широко употребляются в анатомической терминологии, например: *күҙ алмаһы / глазное яблоко, бит алмаһы*‘щека; досл. яблоко лица’*, танау япрағы* ‘ноздря, досл. лист носа’*, ҡолаҡ япрағы*‘ушная раковина, досл. лист уха’*, ҡул суғы / кисть руки.*

2) Флористические метафоры ярко выражают поведение, характер и моральные качества человека: *вьюнок / һырлан, сырмалсыҡ, репейник / дегәнәк, крапива / кесерткән, еректәртә*досл.‘ольховые оглобли’*, тарыһы бүрткән*досл. ‘его пшено набухло’*, мүк*‘мох’*, мүкләнеү*‘замшеветь’, *ағас тел* досл. ‘деревянный язык’, *ағас ауыҙ* досл. ‘деревянный рот’.Первые из этих фитонимов характеризуются особыми свойствами, которые впоследствии были перенесены на человека: *һырлан, сырмалсыҡ / вьюнок*именуют льнущего, прилипчивого человека; *репейник / дегәнәк, крапива / кесерткән*знаменуют человека-недотрогу; стелющийся*мүк*‘мох’ используется в строительства, он укладывается надолго, поэтому им называют засидевшегося на одном месте человека. Сочетание *тарыһы бүрткән*по смежности ассоциации стало обозначать понятие ‘обидчивый’. Фразеологизм *тәртәһе ерек* (букв. ‘у него оглобли ольховые’) также именует человека обидчивого, распространен на территориях айского, миасского, кызылского говоров башкирского языка – в преимущественно лесной зоне. Упоминание в фразеологизмах ольхи, древесина которой не отличается прочностью, чрезмерно хрупкая, легко ломается, поэтому непригодна для оглобель, связано с быстротой смены настроения, неустойчивостью душевного состояния обидчивого человека[Ягафарова, Шарафутдинова, с. 312].

Сочетания *ағас тел* ‘невежливый, грубый на язык’ и *ағас ауыҙ* ‘косноязычный’ основываются на биологической особенности дерева – его крепости, твердости в отличие от травы, например. Примечательно, что в качестве антонима данного понятия ‘льстивый’используется другой дендроним – *йүкә* ‘липа’: *йүкә сөй*‘лесть, похвала, лестные слова’, досл. ‘липовый гвоздь’*, йүкә шына ҡағыу*‘льстить’, досл. ‘прибивать липовый гвоздь’. Здесь учитываются, по-видимому, такие свойства липы, как мягкость, податливость.

В башкирском языке через отдельные флористические метафоры часто передается понятие «хвастливый»: *ҡабыҡҡағыу*досл. ‘бить кору’*, ярма ярыу*досл. ‘колоть зерно’*, борсаҡ ярыу*досл. ‘колоть горох’*, борсаҡ һиптереү*досл. ‘сеять горох’*, борсаҡ бүрттереү*досл. ‘дать

набухать гороху’, *борсаҡ шыттырыу*досл. ‘дать взойти гороху’, *борсаҡ атыу*досл. ‘стрелять горохом’, *борсаҡ сәсеү*досл. ‘сеять горох’.Таким образом, биологические особенности в первую очередь гороха (то, что горох способен самопроизвольно “выстреливать” со стручка, производить звук) позволили осуществить метафорический перенос на определенное качество человека. Поскольку хвастливый человек воспринимается прежде всего пустозвоном, поэтому его описание сопровождается соответствующей глагольной лексикой *бить, колоть, стрелять,* т.е. производить шум (в данном случае, безрезультатный, бесполезный грохот и шум).

Таким образом, нельзя не согласиться с утверждением Д.И. Хизбуллиной о том, что “посредством лексики растительного мира как образной состоавляющей, благодаря различным органам чувств по сходству ощущений, психический невидимый мир человека предстает видимым, физическим, предметным” [Хизбуллина, с. 16]. Тем самым язык через знакомое передает незнакомое, делает абстрактное образно-наглядным, добиваясь понятности, четкости в восприятии значения слова.

3) Метафора растения применяется для выражения различных аспектов физической или творческой деятельности и ее результатов: они могут воплощаться в жизнь (*емеш биреү* / приносить плоды), оставаться без подкрепления (*шиңеү* / чахнуть), они заносятся извне в сознание (*тупраҡланыу* / находят почву), закрепляются в нем (*тамырланыу* /пускают корни) и т.д. С ростом растения, его появлением ассоциируется рост и развитие других явлений действительности, поэтому говорят: *распустил корни / тамырланды, еректе, орлоҡ (һибеү), орлоҡланыу / взошли семена.* Результат деятельности неизменно метафорически осмысляется как *емеш / плод*.

4) Метафоры с компонентами-фитонимами могут характеризовать человека по положению в обществе. Так, в русском языке слово *шишка*метафорически используется для именованиявысокопоставленного человека; в башкирском языке слово *тубырсыҡ*‘*шишка’* будет обозначать нечто мелкое, многочисленное, чаще всего применяется по отношению к детям (разбежавшимся, расшалившимся, количество которых больше пяти-шести); бесполезный в обществе человек осмысляется как *сорняк / сүп, ҡый,* а также ироническое в башкирском *кәрәклекишеряпраҕы*досл. ‘нужный морковный лист’. Дети называются *тубырсыҡ*‘шишка’, девушки – *елəк*‘ягода’, *гөл*‘цветок’, *сәскә* ‘цветок’, *сәсәк*‘цветок’. Таким образом, количественная ассоциация дает возможность многочисленность шишек положить в основу номинации неуемной детворы, а сравнение позволяет именовать живых людей цветками да ягодками.

5) Флористические названия могут образовать артефактную метафору, т.е. при их посредстве именуется то, что создано руками человека, при этом основным мотивом выступает сходство внешних признаков. Например: *древо / ағас (родословное древо / шәжәрәағасы), бүкән‘пень’*(в значении *‘стул’*), *курай / ҡурай ‘музыкальный инструмент’, гриб / бәшмәк ‘конструкция на детской площадке’*. В некоторых случаях флористическая метафора служит обозначением явлений живой или неживой природы*борсаҡ ‘град’, орлоҡ ‘скот, оставленный для разведения’*.Однако таковых отмечается незначительное количество.

Кроме того, метафоры, основанные на фитонимах, составляют абстрактные понятия, которые обычно служат удобными эталонами для измерения и представления формы и размера, количества, причинности, времени, качества и оценки различных объектов в силу стабильности / постоянства собственных характеристик, например: *күҙемуйыл*‘глаза как черемуха’, *бите алма*‘лицо как яблоко’, *иренесейə*‘губы словно вишня’, *(үҙе) ҡурайелəге*‘сама как малина’, *əрем телле*‘язык как полынь’.Отметим, что в основу сравнения обычно берутся лишь те наименования растений, которые являются обычными для данной местности, распространены на данном ареале и входят в круг культурных реалий народа-носителя языка. К примеру, башкиры не имели ярко выраженной традиции собирать и использовать в пищу грибы. Поэтому метафор, основанных на названиях грибов, в

башкирском языке не наблюдается (ср. русское *сморчок* – о маленьком, малосильном человеке).

Таким образом, мы видим, что язык через систему своих значений и ассоциаций создает концептуальную картину мира, окрашивая ее в национально-культурные цвета. Этничность специфики картины мира определенного народа основывается на окружающей действительности, немаловажным фактором которой выступает растительный мир. Будучи составным компонентом повседневной жизнедеятельности человека, в данном случае башкира-скотовода, обитающего в условиях исключительной богатой природы, флористическая метафора в башкирском языке отражает самые разнообразные стороны жизни человека, она помогает формировать и именовать различные понятия. В данной статье мы ограничились рассмотрением лишь отдельных лексем-фитонимов и их применения в отдельных фразеологизмах. Однако более полный и интересный материал представляют собой фитонимы в составе паремий.

Список использованной литературы:

1. Азнабаева Л.А. Антропоцентризм в мышлении и языке. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2010. – 123 с.
2. Башкиры / Отв.ред. Р.Г. Кузеев, Е.С. Данилко. – М.: Наука, 2016. – 662 с.
3. Вардзелашвили Ж. Метафорическая картина мира в русском языке: Автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. – Тбилиси, 2002. – 37 с.
4. Постовалова В.И. Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке. Языкикартинамира. –М.: Наука, 1988. –С. 8-69.
5. Хизбуллина Д.И. Лексика, отражающая растительный мир в башкирском и английском языках: Автореф. дисс. … канд.филол.наук. – Уфа, 1999. – 26 с.
6. Ягафарова Г.Н., Шарафутдинова З.Т. О понятии обидчивый в башкирском языке // Развитие гуманитарной науки в регионах России: Материалы Международной научной конференции, посвященной 85-летию ФГБУН ИИЯЛ УНЦ РАН. – Уфа: ИИЯЛ УНЦ РАН, 2017. – С. 311-314.

3-секция
ӘДЕБИЕТТАНУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: ЗЕРТТЕУ МІНДЕТТЕРІ МЕН ӘДІСТЕРІ

3 секция
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ: ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

3section
ACTUAL PROBLEMS OF LITERARY CRITICISM: PROBLEMS AND METHODS OF RESEARCH

КРИТЕРИИ ОТБОРА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ ДЛЯ ЧТЕНИЯ НА II СЕРТИФИКАЦИОННОМ УРОВНЕ

Абдрахманова Г. К.,
преподаватель

Казахстан, Актобе,
АРГУ им.К.Жубанова,
Latup@mail.ru

Садретдинова Т. А.,
преподаватель

Казахстан, Актобе,
АРГУ им.К.Жубанова,
tan220584@mail.ru

Содержательная сторона учебных материалов, предназначенных для чтения, имеет первостепенное значение. Именно содержание является потенциальной возможностью пробудить у иностранных студентов положительную мотивацию, вызвать потребность в чтении на русском языке.

Как показывает практика, предлагаемая методика может использоваться в любой иностранной аудитории, интересующейся художественной литературой на русском языке, что достигается путём отбора текстов. Поставленные цели определяют другие компоненты методики работы над художественным текстом, прежде всего отбор текстового материала.

Художественные тексты, которые предлагаются обучаемым для понимания, должны быть, во-первых, интересными для конкретного читателя, то есть должны вызывать желание понять; во-вторых, посильными для читателя-иностранца, то есть потенциально понятными, причём речь идёт как об общем числе, так и о характере предполагаемых трудностей, преодоление которых планируется за единицу учебного времени [1].

Художественные тексты могут вводиться в учебный процесс с того момента, как обучаемые достигли достаточно высокого уровня коммуникативной компетенции, то есть на постпороговом уровне РКИ.

Основные требования к обучению иностранных учащихся русскому языку как иностранному сформулированы в «Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 1 апреля 2014 г. № 255 г. Москва «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним» (зарегистрирован в Минюсте РФ 17 июня 2014 г., регистрационный № 32701)», а также в

документах «Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень – В2. Общее владение» и «Государственный стандарт по русскому языку как иностранному».

Среди основных положений перечислим требования, которые отражают умения чтения, связанные с пониманием и интерпретацией текста, прежде всего, художественного: извлекать из текста фактическую информацию, выделять основную и второстепенную информацию, понимать эксплицитно выраженное отношение автора; извлекать информацию о содержании текста в целом, определять тему и идею, а также представлять логическую схему развертывания текста; при чтении художественной литературы следить за ходом событий, изложенных в тексте, квалифицировать способ сообщения, определять сопричастность автора событию, выражать отношение к прочитанному [2].

В соответствии со Стандартом выделяются следующие типы текстов: текст описательного и повествовательного характера с элементами рассуждения и эксплицитно выраженной авторской оценкой; художественный текст повествовательного характера. При этом регламентируются: тематика текста (актуальна для социально-культурной, официально-деловой сфер общения); объем текста (300-600 слов); количество незнакомых слов (до10%). Скорость чтения: при изучающем чтении -50 слов в минуту; при чтении с общим охватом содержания 200-220 слов в минуту; при просмотрово-поисковом чтении 450-500 слов в минуту [2].

Определение степени значимости художественного текста в обучении студентов-иностранцев русскому языку тесно связано с интерпретацией в методике понятия практических целей обучения и с оценкой художественного текста как единицы содержания обучения.

Подчеркнем, что тексты, участвующие в учебном процессе студентов-иностранцев, и не связанные со сферой их профессиональных интересов, призваны активизировать учебную деятельность студентов, стимулировать их речевое общение, способствовать развитию умений в речевой деятельности в целом.

Пригодность текстов или их частей для речевой практики может определяться такими критериями:

1 яркой и занимательной фабулой текста или отрывка;

2 эмоциональностью и образностью изложения;

3 актуальностью материала;

4 тематической близостью предмета изложения к жизненному опыту и интересам учащихся;

5 возможностью столкновения точек зрения и суждений, дающих повод для дискуссий;

6 возможностью различных ситуативных трансформаций содержательной стороны текста или отрывка [3].

Отбирать текст необходимо с позиций того, какие нравственные проблемы поднимаются в них, как они решаются. Этим критериям отбора удовлетворяют художественные тексты страны изучаемого языка. Сторонники литературно-страноведческого подхода доказывают, почему именно художественная литература наиболее предпочтительна для чтения и дальнейшего обсуждения и приводят следующую аргументацию в пользу использования художественного текста на занятиях РКИ:

1 Художественная литература – это аутентичный материал, который является источником «неизмененного» языка, синтаксических, лексических и грамматических образцов, которые можно использовать в учебных целях;

2 Литература помогает развить навыки критического мышления, стимулируя учащихся выражать свое мнение и мысли, отстаивать свою точку зрения;

3 Чтение художественного текста помогает увидеть красоту изучаемого языка в лучшем его проявлении;

4 Чтение повышает кругозор и устанавливает взаимоотношения с окружающим миром;

5 Художественный текст – это не только свод грамматических правил и культурологических фактов, чтение вызывает интерес к дальнейшему изучению социокультурных факторов за рамками учебного процесса;

6 Художественный текст соответствует запросам учащихся, делает процесс обучения более творческим и привлекательным, повышает самооценку студентов [4].

Для того, чтобы эффективно работать в этой области преподавателю необходимо:

1 знать особенности используемого материала: иноязычного (инокультурного) художественного текста;

2 представлять себе процессы, происходящие в сознании человека при чтении художественной литературы;

3 владеть соответствующей методикой, определяющей: цели использования художественного текста, критерии отбора текстов, а также характер, формы и способы осуществления пред -, при - и послетекстовой работы [5].

Важно, что художественный текст в полной мере обладает всеми характеристиками учебного материала.

Художественный текст имеет коммуникативную природу, то есть предназначен быть средством общения. Представляя собой некоторое сообщение, он должен передавать читателю различную информацию, которая может быть как непосредственно наблюдаемой в тексте (эксплицитно выраженной), так и содержаться в подтексте (то есть передаваться имплицитно), иными словами, художественный текст должен обладать свойством информативности.

Залогом эффективности коммуникативного акта с участием художественного текста является наличие в нём как известных автору и читателю данных (общих для обоих участников коммуникации сведений), что является обязательным условием самой возможности понимания; так и новой для читателя информации (сообщаемой автором), что делает общение осмысленным, так как появляется необходимость понимания.

Художественный текст в отличие от других типов текстов характеризуется информационной насыщенностью, то есть способностью передавать относительно ограниченными средствами значительный объём информации. Одна и та же единица текста может передавать информацию разных типов: фактуальную, эмотивно-побудительную, оценочную (аксиологическую) и концептуальную [6].

Эта возможность связана с такой особенностью языка художественной литературы как образность. Сохраняя своё собственно языковое (системное) значение, единица языка (слово, а также единица любого другого уровня, реализующая свои образные потенции в составе слова или словесном наполнении), становясь частью языкового выражения художественного текста, приращивает под влиянием своего текстового окружения новые, дополнительные смыслы, приобретает «двуплановость», то есть становится словесным образом, частью своей семантики передающим фрагмент смысла всего художественного текста [6].

В целом сам художественный текст может быть рассмотрен как артефакт культуры, как произведение национального искусства слова, то есть национальной художественной литературы.

Ведущим принципом отбора художественных произведений при таком подходе является их общеизвестность в среде носителей языка. Это должны быть такие произведения, которые принадлежат к массовым фоновым знаниям представителей данной культурно-языковой общности.

Лексика художественных текстов тесно соприкасается с общеупотребительным словарем разговорного языка. Поэтому возможность достижения неразрывной связи обучения чтению на базе художественных текстов в рамках изучения языка на постпороговом уровне В 2 очевидна.

Учитывая специфику методического подхода к обучению иностранцев русскому языку, не любой текст может быть использован на уроках РКИ. На наш взгляд, необходимо учитывать

следующие требования, которые и являются основными критериями отбора художественных текстов (на материале литерных сказок):

– доступность;
– информативность;
– художественная и эстетическая ценность;
–содержательная и смысловая цельность;
– композиционная завершенность;
– жанр и стиль текста с учетом поставленной коммуникативной задачи;
– объем.

Как нам представляется, необходимо различать цель работы над конкретным художественным текстом на уроке и основную цель использования художественного текста в языковом учебном процессе.

На II сертификационном уровне важно научить студента определять тему и идею прочитанного текста. Прослеживая причинно-следственные связи между отдельными эпизодами, учащийся способен проводить анализ композиции, делать собственные выводы и предположения. Как правило, тематика текста определяется учебной программой и должна соотноситься с уровнем знаний учащегося, его возрастом, реальными учебными потребностями, в отдельных случаях – с историческими и культурными особенностями региона.

Однако отбор текста, по утверждению Е.Н. Солововой, зависит не столько от его тематики, сколько от проблематики, которая в значительной мере влияет на подбор языкового, речевого и социокультурного материала[7].

Необходимо отметить, что основным критерием отбора текстов является интерес обучаемых, а также потенциальная доступность текста для них (то есть представленность в их сознании ситуации текста, а также не превышающее разумный предел наличие в тексте неизвестной для них лексики). Принципиальным является не объём текста, а количество содержащихся в нём трудностей, то есть непонятных читателю ключевых смысловых вех (средств языкового выражения текста, единиц текста, словесных образов), которые мешают ему сориентироваться в ситуации художественного текста и, в конечном итоге, понять его смысл.

Таким образом, рассмотрение вышеназванных характеристик художественных текстов дает основание утверждать, что на продвинутом этапе РКИ целесообразно использовать тексты произведений современной художественной литературы.

Список использованной литературы:

1.Костомаров, В. Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. Русский язык и литература в общении народов мира/ В. Г. Костомаров.– М., 1990. – 180 с.
2.Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Второй уровень. Общее владение / Т. А. Иванова [и др.]. – Введ. 1998–14–04. – М.; Санкт-Петербург: Златоуст, 1999. – 40 с.
3.Кулибина, Н. В. Образность русского художественного текста в лингвострановедческом рассмотрении / Н. В. Кулибина // Художественный текст как объект лингвострановедческого анализа и материал учебной работы. – М.: Изд-во ИРЯ им. А.С.Пушкина, 1997. – С.36-49.
4.Пирогова, О. Е. Чтение художественной литературы как средство формирования языковой личности / О. Е. Пирогова // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». – 2014. – №1. – С. 231-235.
5.Цвирко, Е. И. Художественный текст как предмет аналитического чтения / Е. И. Цвирко // Материалы I международной интернет – конференции «Актуальные проблемы гуманитарного образования». Минск, 2014. – С.225.
6.Кулибина, Н. В. Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом/ Н. В. Кулибина.– М., 1987.– 300 с.
7.Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

ӘДЕБИЕТТАНУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕСІНІҢ БІРІ – ЖАНРЛАР ТҮРЛЕРІ

Бердигожин Б.К.,
қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі

Қазақстан, Ақтөбе,
Ұ.Құлымбетов атындағы №64ОМ,
beisen-69@ mail.ru

Әдебиеттану ғылымының жанрлық түрлері үздіксіз дамып, оқырман қауымының рухани жандүниесі сол рухани жаңғыру үрдісіне ілесе алмай келе жатқандай сезіледі. Ұлттық ой-сананың дамуы үшін қазақ әдебиетіндегі жанр түрлері қанша маңызды болса, әлем әдебиетіне шолу жасау барысында сан түрлі халықтардың әдебиет жанрындағы түрлі туындылары тамсандырып та, таңырқатып та келеді. Көзі қарақты әдеби ортаның белгілі ақын-жазушыларының ортасында да осы мәселе қаншалықты маңызға ие екенін біле бермейтініміз анық. Бүгінгі баяндамамда қазақ әдебиетінің рухани ордасы саналатын халық ауыз әдебиеті мен жазба мәдениетіміздегі жанрлық екшеу мәселесі кенже қалып, әдеби орталардың талқысынан өтпеген туындылардың қай жанрда жазылып жатқанына да мән бере алмай жүрміз. Осы тарапта «әдебиеттің жанры» деген ұғымға терең мән беріп, оны мектеп бағдарламасында оқыту барысында резерв ретінде қолдануда қаншалықты маңызы терең екенін білетін болармыз. Болашағынан үміт күтіп отырған әрбір азаматтың мектеп табалдырығында оқыған, игерген әдеби және рухани туындыларының жанрлық түрлеріне сараптама жасап көре алмаппыз. Сол олықылықтың орнын қалай толтыруға болады, бұл мәселеде мектеп жасындағы балаға қазақ әдебиеті пәнінен қажетті жаңа бағдарлы білімді қалай беріп жүрміз? Әдебиетіміздегі жанрлық түр мәселесі жаңа буын оқулықтарында әдеби-теориялық білім негізінде ғана беріліп, ол туралы әдістемелік нұсқаулықтар мен бағдарламалар жоқ. Бұл салада әдебиеттану ғылымының осы жанрлық бағытын айқындап алу қажеттігі туындап отыр. Әйтпесе, әдебиетіміздің түрлі жанрлық түрлері терминдік қолданыстарға сай қалай болса солай аударылып, жанр түрлерін ажырата алудың өзі қиынға соғып барады. Осы мәселеде З.Ахметов пен Тұрдығұл Шаңбаевтың құрастырған «Әдебиеттану» терминдер сөздігінде: «... эпостың, эпикалық жанрдың әдебиеттің басқа салалары мен түрлерінен айырмасы , өзіндік өзгешелігі қандай деген айқындау қажеттігі туады.»,- деген пікірі дәлел бола алмақ. [З.Ахметов, Т.Шаңбаев «Әдебиеттану: терминдер сөздігі, Алматы, «Ана тілі» баспасы, 1998 жыл, 7-бет] Жанрдағы осы айқындалмаған тұстарды зерттеу мәселесі қазақ әдебиеті тарихының алдындағы басты жауапты қадам болмақ. Яғни, жанр түрлерін тани алмау барысы жазылған туындылардың мазмұндық сипаты мен стиліне, көтерген әлеуметтік, қоғамдық немесе тарихи, мәдени мәселелеріне байланысты екенін біле бермейміз.

Әдеби ағым мен жанрды шатастырып алмауымыз қажет. Өйткені ағымның ұғымы түрлі жолдарға бастайды, ал әдеби жанрдың ерекшелігі жзылған туындының сипаты мен мазмұнын айқындайды. Әдебиет пен өнердегі көркем түрге (формализмге) ерекше, шешуші мән беретін ағым - түршілдік. Түршілдіктің осалдығы – жазушы шығарманың тұтас көркемдік құрайтын сан түрлі бейнелеу құралдарын жекелеп алып-ақ жаңа, соны түрлі бейнелеу құралдарын үлгі-өрнектер табуға тырысады.

Әдеби жанрлардың түрлері – әдеби шығармалардың жеке түрлері, көркем әдебиеттің салалары. Қазіргі таңда жанрдың орныққан жүйелері үш іргелі топқа бөлінеді: эпостық жанр, лирикалық жанр, драмалық жанр. Бұлар әдебиеттің үш үлкен саласы болып табылады. Ал осы жүйеде жанрлық түрлерді ажырата білудегі басты заңдылық – ұқсас немесе тектес туындылардың болмыс – бітімін аңғара білуге жетелейді. Осы түсінікті мектеп бағдарламасында жүйелеу арқылы білім алушының санасына тағылымды білім негізін қалыптастыра аламыз.

Эпикалық жанр – әдебиеттану ғылымының ең көркем саласы. Мұнда өмір шындығы негізінен уақиғаны баяндау арқылы көрсетіледі. Өмірдегі болған обьективті құбылыстар мен оқиғалардың іс-әрекеттері жазушы баяндауында көрінеді. Эпикалық жанрдың негізі – халық арасынан аңыздан және тарихи оқиғалардан бастау алған халық ауыз әдебиеті мұраларынан бастау алады. Роман - эпикалық туындылардың бірі. Оны осы жанрдағы түрлі сипаты мен мазмұнына қарай эпопеялық, тарихи, монографиялық , автобиогрфиялық түрлерімен тани аламыз. Ғабит Мүсіреповтің «Автобиграфиялық әңгімесі» романы сол кезеңдегі жеке тұлға өмірінің айнасы іспеттес эпикалық туынды болатын. Бұл романды жазушының тағдыры арқылы қазақ қоғамының күйбең-тірлігі, қазақ ауылының тұрмыс-тіршілігі арқау болған. Осы мазмұндық сипатына қарап бұл романды мемуарлық туынды деп алуға бола ма ?- сауал қойып көріңізші?! Қандай ойда боласыз? Жанрдың қай түріне жатқызасыз? Ол – Сіздің еркіңізде. Ал жанр мәселесінде жанр түрлеріне маңыз бере алу керек.

Ауыз әдебиеті жанрлары шешендік сөзден бастап жұмбақ, жаңылтпаш, өтірік өлең, айтыс, мысал, ертегі, тұрмыс-салт жырлары, эпостық жырлар мен лиро-эпостық жырларды дамыту маңызды орын алады. Түркі халықтарына ортақ бұл жанрлардың көпшілігі барлық түркі туыстас елдердің бәрінде бірдей сақтала берді деуге келмес, алайда, кейбір әдеби жанрларымыз ұқсас, ортақ болып келетіндіктен сол халықтармен тез тіл табысып кетіп жатамыз. Орта Азия халықтарында да өз ерекшелігі мол жанр түрлері көп. Жапон поэзиясында «хокку» немесе «хайку» - лирикалық жанрдың ерекше түріне саналады. Бұл поэзияда үш тармақты лирикалық өлеңдер басым келеді. Сондықтан жапондық Дэнтосси бағытындағы жанр танка секілді ұлттық тағылымы айқындалып тұратын жанрлық түрге саналады. Қызығы сол, Хоккудің негізгі тақырыбы – адам мен табиғат арасындағы мәңгі байланыс баяндалса, оның тармақтық өлшемі – бірінші және үшінші тармақтары бес буыннан, екінші тармағы жеті буыннан, небәрі 17 буыннан келеді екен. Ең бастысы, хоккуда ұйқас болмайды. Ол шағын да ойлы миниатюраға жатып, оған түсініктеме беріліп отырады. Бұл жанрды ерекше дамытқан жапон ақыны Мацуо Басе (17 ғасыр) . Ал хорей сипатындағы өлеңдерде жапон поэзиясы славян әдебиетінің силлабо-тоникалық өлең жүйесінен тәлім алады. Өлең тармақтарында алдымен екпіінді буын, сосын екпінсіз буын келетін өрнек А.С.Пушкиннің «Зимний вечер» , «Зимняя дорога» өлеңдерінен көрініс тауып жатады. Бұл да бір жанрлық ерекшелікті танытудың мысалдары болып табылады. Түркі тектес халықтардың бірі –саха, буря, якут халықтарына ортақ «чабыргах» деген жаңылтпаштың жанрлық ерекше түрі бар. Бұл қазақтың жаңылтпаш қолданысына жақын келеді. Түбі бір елдердің ауыз әдебиеті де бір қазанда қайнаған халықтық мұралар екендігін көрсетеді. Жоғарыдағы жапон поэзиясындағы үндестік А.Байтұрсынұлының «Әдебиет танытқыш» еңбегінде «Тармақ толғауларында» терең талданып кетеді. Ғалым бұл салада тармақтың ұйқасқа маңыздылығын да аңғартып өтеді. [А.Байтұрсынұлы «Әдебиет танытқыш» еңбегі, 1991 жыл, «Жалын»баспасы]Ал орыс поэзиясындағы әзіл-қалжыңға құралатын «частушка» (частить – тез айту мағынасында) секілді фольклорлық жанры белгілі. Ол орыс халқының танымы мен табиғатына сай айтылатынымен бағаланады. Жанрлық таралымы – суырыпсалмалық өнерді де аңғартады. Дербес жанр ретінде XIX ғасырдың соңына қарай қалыптаса бастаған деседі. Оның белгілі түрлерін Д.Бедный, В.Маяковский, А.Прокофьев қалдырған.

Жанрлық түрлер дамыған сайын рухани ой-сананың көкжиегі тереңге бойлай беретіні анық. Ежелден бір атаның баласындай өскен қарақалпақ, қырғыз, башқұрт, құмықтарда ауыз әдебиетінен жазба әдебиетке еншілес келетін толғау жанры лирикалық жанрдың көркемдісі, сөздік қоры жағынан ойлы, терең ойларға жетелейтін философиялық мектеп болып саналады. Толғау жанрының тарихын «Күлтегін» жырынан басталды десек те артық болмас. Дәлелім: жыр мазмұнында тағылымды ойлар айтылып, сюжет мазмұны да ерлік істерді баяндаудан тұрса да, елге қалдырған ұлағатты толғаудың маңызы ерекшеленеді. Қазақ хандығының құрылу дәуіріне жақын кезеңдерден де бұрын халық толғау арқылы ақыл-кеңеске кезек бере білген. Алтын Орда Оны ел билеген хандарға қарасөздің қаспағын қырып айтқан Махамбет, Бұқар, Базар жырау, Сүйінбай, Жамбылдардың да орны ерекше саналады.

Қорыта келгенде, жанр түрлеріне талдау жасау арқылы оны мектеп бағдарламасына жүйелі түрде енгізуде әдістемелік нұқсаулықтар мен көмекші құралдардың қажеттілігі сезіледі. Мектепте әдебиет пәніндегі жанрлар туралы мәліметтер жіктелмеген және толық ақпарат алуға нұсқаулық хаттар жоқ. Берілген әдістемелік нұсқау хатта жанр түрлерін тану ұғымы да берілмеген. Осы мәселеде жанртану ғылымына терең назар аударуды керек етеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.А.Байтұрсынұлы «Әдебиет танытқыш», Алматы қаласы, «Жалын» баспасы, 1991.
2.З.Қабдолов «Сөз өнері» ,Алматы, ЖШС «Санат» баспасы, 2007.
3.Қазақ әдебиеті оқулықтары: әр жылдардағы баспа өнімдері («Мектеп», «Атамұра», «Арман ПВ»т.б.).
4.З.Ахметов, Т.Шаңбаев «Әдебиеттану: терминдер сөздігі, Алматы, «Ана тілі» баспасы, 1998.

ВОЛШЕБНЫЕ ПРЕДМЕТЫ - ПОМОЩНИКИ ГЕРОЯ В СТРУКТУРЕ ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКИ

Гриненко Ю.А.,
магистрант

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К. Жубанова,
u-grinenko@mail.ru

В основе сюжетов волшебных сказок очень часто лежит рассказ о преодолении героем различного рода препятствий с помощью чудесных предметов или волшебных помощников. Подобные сюжеты исследуются в работах академика В.Я. Проппа «Морфология сказки» и «Исторические корни волшебной сказки», в которых произведена классификация сказок по предложенному ученым понятию функции, т.е. действия или «поступка действующего лица, определенного с точки зрения его значимости для хода действия» [1,25].

В настоящей работе мы анализируем русские народные волшебные сказки, сюжетную основу которых составляют события, связанные с чудесным помощником или волшебным предметом. Чаще всего героем таких сказок является Иван-царевич, или Иванушка-дурачок. Обычно Иванушка-дурачок – это герой внешне непривлекательный, обижаемый в семье, не любимый братьями, ленивый, но смекалистый, хитрый, лукавый, бесстрашный, ласковый и добрый.

В соответствии с Е. М. Мелетинским, происхождение волшебной сказки связывают с мифологическими мотивами, которые объединены ритуалами посвятительного типа. Как отмечает ученый, «волшебная сказка обязана посвятительным ритуалам рядом важнейших символов, мотивов, сюжетов и отчасти своей общей структурой» [2, 263]. Появление в волшебной сказке предметов, наделенных волшебными свойствами, исторически связано с первобытными верованиями. Завязкой таких сказок становится беда (например, похищение героини) или какая-нибудь ситуация, при которой одному из членов семьи чего-то не хватает, недостает.

Известно, что при каких-либо неудачах и бедах древние люди пытались обращаться к иным, неизвестным силам. Если человек не может добиться искомого естественным путем, он начинает возлагать надежды на помощь сверхъестественных сил. Первобытному человеку любая вещь могла показаться обладающей сверхъестественными свойствами. Наделение сверхъестественными характеристиками обычной вещи чаще всего было связано с простой случайностью. Такие особенности сохраняются во всех современных религиях и в

обыденном сознании религиозных и суеверных людей. Так, одним из составных элементов христианской религии является вера в иконы, кресты и другие предметы культа.

Как отмечает Е. М. Мелетинский, сказочный герой не имеет тех магических сил, которыми по определению наделен мифологический герой, эти силы приобретаются героем в результате приобретения волшебных предметов. Среди предметов, наделенных волшебными свойствами следует отметить следующие:

Тип предмета по функции	Название волшебного предмета
Предметы, говорящие правду и показывающие, что делается на белом свете	золотое блюдечко и наливное яблочко. волшебная книга
Предметы, способные за малое время перенести героя через большое пространство	Ковер-самолет, сапоги-скороходы
Предметы, возвращающие здоровье, молодость, оживляющие мертвых	Живая и мертвая вода, молодильные яблочки

В роли чудесных помощников могут выступать животные – конь, волк, ворон, богатыри-великаны – Дубыня, Горыня, Усыня, повстречавшиеся герою чудесные искусники – Объедало, Опивало, стихии – Вихрь, Ветер, Мороз-трескун. Волшебные предметы действуют в сказке совершенно как живые существа и с этой точки зрения условно могут быть названы «персонажами». Так, меч-самосек сам рубит змея, клубочек катится и указывает путь и т. п. Нет такого предмета, который при известных обстоятельствах не смог бы играть роль волшебного. Тут и подручные орудия (дубины, топоры, палочки), и разное оружие (мечи, ружья, стрелы), и средства передвижения (лодочки, коляски), и музыкальные инструменты (дудочки, скрипки), и одежда (рубашки, шапки, сапоги, пояса), и украшения (колечки), и предметы домашнего обихода (огниво, веник, ковер, скатерть) и т. п.

Также следует отметить, что не каждый предмет может быть волшебным, а только добытый известным образом. Передача волшебного средства могла происходить с помощью просьбы или как результат схватки с героем-антагонистом. Еще один вариант приобретения необходимой вещи: волшебный предмет может перейти по наследству. В сказке таким может являться предмет, переданный мертвым отцом, ягой, благодарным похороненным мертвецом, животными-хозяевами и т. д.

Из природных объектов, встречающихся в астраханской сказке, волшебным является дуб и облако. В сказке «Казань» дуб — это дерево-дом, в котором живут разбойники. Дверь в дом открывается с помощью волшебного заклинания. Внутри дуба-дома много комнат и «всякого добра навалом». В этой же сказке обычное облако становится средством, на котором спускается святая, решившая помочь герою «Тут с неба спустилась к нему святая на облаке и говорит…» [3,68].

Как отмечал В.Я. Пропп, изображение облака как средства передвижения неслучайно. Быстро несущееся облако представлялось народу и ковром-самолетом, и птицею, и окрыленным конем, и летающим кораблем. Представление облака и тучи в образе корабля возникло одновременно с представлением неба как моря [4,158].

Особенно следует выделить то, что многие русские народные сказки начинаются с одинакового зачина: «На море — океане, на острове Буяне…» В сказках вода встречается в виде различных образов: реки, моря, дождя, воды живой и мёртвой. В сказках у воды важная роль: она порой представляет собой грозную стихию, в других случаях, наоборот, помогает героям фольклорного произведения. Мы провели наблюдение за ролью воды в нескольких народных сказках. Так, в народной сказке «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» вода наказывает героя: «Не послушался Иванушка и напился из козьего копытца. Напился и стал козлёночком» [5,185]. В другой, не менее известной сказке «Гуси-лебеди», девочке помогает молочная река: «Речка-матушка, спрячь меня! - Выпей моего молочка! Нечего делать, выпила. Речка ее посадила под бережок, гуси пролетели» [6,149]. Из «Сказки о волшебной

водице» узнаём, что вода может мирить людей, но она ещё не воскрешает героя, а только окропление живой водой возвращает людей к жизни: «И с тех пор перестали они ссориться и стали жить, как в молодые годы. А всё потому, что как только старик начнёт кричать, старуха сейчас за волшебную водицу. Вот сила-то в ней какая!» Именно в народных сказках впервые встречаем мы воду живую и мёртвую, поэтому необходимо хотя бы кратко остановиться на этих понятиях. «Живая вода (сильная или богатырская) в народных сказках всех индоевропейских народов является символом весеннего дождя, который воскрешает землю от зимнего сна. Она возвращает мёртвым жизнь и слепым зрение. Различие мёртвой и живой воды является только в славянских сказках и не повторяется нигде. Мёртвая вода называется иногда целительной: она заживляет нанесённые раны, сращивает рассечённые части мёртвого тела, но жизнь. По Афанасьеву, мёртвая вода — это первый весенний дождь, сгоняющий с полей льды и снега и как бы стягивающий рассечённые части матушки-земли, а следующие за ним дожди дают ей зелень и цветы».

В сказке «Иван-царевич и Серый волк» вода помогает воскресить главного героя: «Серый волк спрыснул мертвой водой раны Ивану—царевичу, раны зажили; спрыснул его живой водой — Иван-царевич ожил» [7,323]. Не всякая вода оживляет мертвого. Но вода, принесенная птицей из тридесятого царства, оживляет мертвеца. Отсюда видно, что есть группа предметов, волшебная сила которых основана на том, что они принесены из царства мертвых. Сюда относится вода, возвращающая жизнь или зрение, яблоки, дающие молодость, скатерти, дающие вечное питание и изобилие и т. д. Мы пока только регистрируем этот факт. Среди этих предметов особого внимания заслуживает живая и мертвая вода, а также разновидность ее — сильная и слабая вода. Живая и мертвая вода — не противоположны друг другу. Они друг друга дополняют. «Спрыснул волк Ивана-царевича мертвою водою — его тело срослося, спрыснул живою водою — Иван-царевич встал». Такова каноническая формула применения этой воды.

С точки зрения сюжетосложения в данном цикле можно выделить две группы сказок – сказки о добывании волшебного предмета («Жар-птица», «Молодильные яблоки») и сказки о получении волшебного предмета и его использовании («Двое из сумы», «Волшебное кольцо»). Сказки первой группы напоминают мифы о культурном герое: герой отправляется из дому на поиски диковинок, проходит разнообразные испытания, добывает или похищает волшебный предмет и возвращается в «свой» мир. В сказках второй группы сюжет инверсирован: в начале сказки герой получает волшебный предмет в награду от благодарного животного, мертвеца или хозяина стихии, однако противник похищает у него диковинку, и герой должен разными способами вернуть себе утраченное диво.

В сюжете сказок данного цикла можно выделить следующие основные мотивы (здесь используются «карты Проппа»):

Отправление → Испытание → Добывание (похищение) волшебного предмета → Возвращение Или:

Награждение героя волшебным предметом → Похищение волшебного предмета → Испытания → Возвращение похищенного

При этом нужно помнить, что сюжеты данных групп сказок чрезвычайно разнообразны, и поэтому приведенная схема нуждается в уточнении согласно тексту конкретной сказки.

Список использованной литературы:

1.Пропп В.Я. Морфология сказки. – М.: Наука, 1969.
2.Мелетинский Е.М. Восточная литература: Языки русской культуры. — М.,1995.
3.Казань // Народные сказки Нижней Волги. — Астрахань, 1999.
4. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. — М., 2000.
5.Сестрица Аленушка и братец Иванушка// Народные русские сказки А. Н. Афанасьева в трех томах изд. подгот. Л. Г. Бараг и Н. В. Новиков. — М., 1984.
6.Гуси-лебеди// Народные русские сказки А. Н. Афанасьева в трех томах / изд. подгот. Л. Г. Бараг и Н. В. Новиков. — М., 1984.

7.Иван-царевич и серый волк // Народные русские сказки А. Н. Афанасьева в трех томах / изд. подгот. Л. Г. Бараг и Н. В. Новиков. — М., 1984.

МАССОВАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК ПРОБЛЕМА ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

Ешекенова Ш.С.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан, Актобе,
Саздинская средняя школа

Балжигитова Ж.Ж.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан, Актобе,
Средняя школа № 66 им. Ш.Кудайбердиулы

Сегодня люди много читают. Они читают в метро, в электричке, на работе, идома. В метро они читают учебники и маленькие книжки в мягких обложках. Чаще всего это детективы, дамские романы, фантастика. Эти книги воспроизводят образы мира, организованного по разным законам, которых объединяет общий признак – массовость.

Интерес общества к массовой литературе, издаваемой миллионными тиражами и ставшей неотъемлемой частью его языкового существования, пожалуй, уже нельзя отрицать. По данным социологов, массовая литература сегодня составляет 97% литературного потока [4, 43].

Задача особенности массовой литературы, её своеобразие жанров и поэтики – это значит не только определить сущность этого феномена, выявить сложные взаимоотношения "большой" и "второразрядной" литературы, но и проникнуть во внутренний мир нашего современника, его языковое сознание.

При изучении массовой литературы проблемы начинаются уже во время анализа самого термина «массовая литература». Что именно считать «массовым», а что «немассовым» в современную эпоху, которую иногда называют эпохой массового общества, ведь в современном обществе массовым становится все: культура, производство, зрелища? Что мешает, например, определить всю «современную литературу» как «массовую»?

Массовой литературой обычно считают даже не литературу, а низкопробное чтиво, ориентированное исключительно на коммерческий рынок. Утверждают также, что она была таковой с самого зарождения и настолько отличалась от подлинной литературы, что уважающие себя критики считали ниже своего достоинства даже замечать ее. И в самом деле, статьи о массовой литературе нет ни в однотомном «Словаре литературоведческих терминов», изданном в 1974 г., ни в многотомной «Краткой литературной энциклопедии». Лишь в дополнительном 9-м томе КЛЭ (1978) появляется статья, но целиком негативная, ставящая массовую литературу вне литературного ряда:

«Массовая литература (паралитература, сублитература) – крупнотиражная развлекательная и дидактическая беллетристика 19—20 вв.; является составной частью «индустрии культуры». «Прямого отношения к истории литературы как искусства слова массовая литература не имеет: ее развитие осуществляется как диктуемый рыночной конъюнктурой отбор наиболее «ходкого» литературного товара и серийное изготовление продукции по его образцу» [8].

Массовая литература, по мнению большинства ученых, представляет собой «категорию литературных произведений, относимых к маргинальной сфере общепризнанной литературы и отвергаемых как псевдолитература» [9].

Часто её еще называют тривиальной, развлекательной, эскапистской, рыночной, “дешевой”. Другими словами, массовая литература в этом случае не столько жанровое, сколько оценочное или, как писал Ю.М.Лотман, «социологическое (в терминах семиотики – прагматическое)» [7, 384] определение. Исходя из этого определения, многие пытались найти причины или, скажем так, методики отнесения того или иного произведения к эскапистским. Например, Е.М. Пульхритудова [10, 10-29] считала характеризующими чертами паралитературы воплощение консервативных политических и нравственных представлений, порождающих бесконфликтность; отсутствие характеров и психологической индивидуальности героев. В этом случае вполне резонно задать целый ряд вопросов, которые, к великому сожалению Е.М. Пульхритудовой, вряд ли найдут свои ответы. Можно ли, например, считать бесконфликтными произведения Д. Донцовой? Как, например, отражаются консервативные политические и нравственные представления в романах А. Марининой?

На фабульно-сюжетном уровне многие отмечают как отличительный признак таких произведений динамично развивающееся действие с обилием невероятных происшествий; "лжедокументализм", то есть попытку убедить читателя в достоверности самых невероятных событий. В. Хализев [12, 397] добавляет к этому "конвейерность" производства, а также наличие клише и определенных схем относительно сюжета, языка, стиля и даже объема произведения (250-270 страниц). Проще говоря, когда говорят о массовой литературе, речь идет «о литературе "среднего" качества, предназначенной для "массового" чтения функции, которой заключаются, прежде всего, в развлекательности» [11, 204]. Остается только определить то, что неопределимо – что же такое эта самая развлекательность, как она формируется, и что из себя представляет. А заодно ответить и на вопрос, почему так привлекательны для массового читателя, например, «Мастер и Маргарита» и «Собачье сердце» М. Булгакова, «Лолита» В. Набокова, «Зона» С. Довлатова, стихотворения С. Есенина и т.д. А может, и должна литература быть если не развлекательной, то увлекательной? Может, увлекательности и адекватна развлекательность? Может, был прав Ф. Булгарин, когда утверждал, что литератору необходимо быть профессионалом, зарабатывающим на жизнь писательским трудом. Для того чтобы это было возможно, писатель должен учитывать вкусы публики. И если публике нравятся, например, новости, а они отсутствуют, то что-то новое надо придумать, "одним махом пера убить наповал несколько десятков тысяч турок" [2, 153]. Следовательно, писатель, как и журналист, должен выдумывать различные происшествия и приключения, соотнося их "со вкусом и образом мыслей" публики, которая любит "как можно больше необыкновенного, странного, сверхъестественного, страшного, смешного и вздорного" [2, 153]. На это в свое время указывал и Ф.М. Достоевский: «так как хорошая книга чрезвычайно развивает охоту к чтению, то надо хлопотать о доставлении народу как можно более приятного и занимательного чтения» [5, 44].

О «понятии массовой литературы» можно отметить её основные черты.Она популярна, т.е. имеет коммерческий спрос; распространяется в широких слоях общества, оказывает существенное воздействие на мироощущение читателей.

Она демонстративно тривиальна, т.е. содержательно основана на распространении неких «общих мест», стереотипов, важных в системе ценностных предпочтений общества в определенной конкретно-исторический период.

Она жестко структурирована, то есть организована в соответствии с канонами, основанными на наиболее успешных образцах-предшественниках.

Но для того чтобы дать более или менее четкое определение «массовой литературы», выявив при этом ее эстетическую сущность, необходимо выйти за рамки негативной оценки и рассмотреть данное явление с историко-литературной точки зрения, представив его как социокультурный феномен, характерный для определенной эпохи.Вопрос о генезисе массовой литературы и по сей день остается спорным. Некоторые исследователи

обнаруживают ее истоки в далеком прошлом — в литературе Возрождения, средневековья и даже античности.

Авторы статьи «Категории поэтики в смене литературных эпох» в связи с понятием «массовая литература» упоминают «древнегреческий роман» и «персидские дастаны», «восточную обрамленную повесть» и «средневековые жития» [9]. Австрийский философ и искусствовед Арнольд Хаузер усматривал черты «омассовления» и «стандартизации» в литературе эллинизма, а также в фаблио и новеллах итальянского Возрождения [9]. Российский исследователь лубочной литературы С.Ю. Баранов приурочивает к XVI в. формирование массовой литературы, возникшей «в результате расслоения и усложнения культурной жизни и призванной удовлетворять запросы демократического читателя, не подготовленного к восприятию вершинных образцов художественного творчества» [1, 5].

Подобные суждения не лишены основания. Действительно, многие литературные явления античности, средневековья и Возрождения, многие популярные жанры (например, любовно-приключенческий роман, достигший наивысшего расцвета уже в эпоху эллинизма, рыцарский роман) можно рассматривать как феномены массового, популярного искусства. Однако, при таком подходе игнорируется ограниченность распространения подобных явлений, а также тот факт, что в эти периоды письменная литература не могла быть действительно «массовой»: она, как известно, была достоянием сравнительно небольшого круга образованных людей и долгое время функционировала главным образом в качестве письменно закрепленной «высокой традиции», совокупности значимых образцовых текстов, создаваемых и по достоинству оцениваемых по большей части в среде просвещенных знатоков.

Еще А. де Токвиль с полным основанием замечал, что в античные времена (а уж тем более и в эпоху средневековья) «книги были дорогой редкостью», «что они требовали чрезвычайной кропотливости при их копировании и распространялись с великим трудом. Эти обстоятельства привели к тому, что склонность и привычка к литературным занятиям стали уделом узкого круга людей, образовавших нечто вроде маленькой литературной аристократии внутри элиты всей политической аристократии» [9].

В связи с этим более обоснованной представляется концепция, согласно которой значимым социокультурным феноменом «массовая литература» становится лишь в индустриальную эпоху нового времени. Среди факторов общественной жизни, обусловивших ее возникновение в этом качестве, выделим процессы демократизации и индустриализации, сопутствующие утверждению буржуазного общества. Рост городского населения, значительное увеличение уровня грамотности, неизмеримо более тесные, чем раньше, контакты выходцев из «третьего сословия» с представителями привилегированных классов и заимствование у них, наряду с образцами поведения и культурно-бытового обихода, привычки к чтению — эти процессы привели к возникновению массовой читательской аудитории. В развитых западноевропейских странах и США уже к середине XIX в., в России — несколько позже, на рубеже XIX—XX вв., эта аудитория становится главным потребителем и — через посредничество частных издателей — заказчиком литературной продукции, т. е. реальной силой, во многом определяющей особенности развития литературы и влияющей на социальный статус писателей. Именно поэтому данная аудитория осознается многими авторами в качестве основного адресата их творчества.

Важная предпосылка становления массовой литературы —коммерциализация писательской деятельности, вовлечение ее в рыночные отношения. Это процесс, ставший неизбежным следствием возникновения массовой читательской аудитории (все более увеличивающейся за счет приобщения к чтению представителей «средних» классов и простонародья). На определенном этапе литературного развития фактор успеха у массового читателя далеко не всегда мог обеспечить писателю громкое имя и стабильную репутацию — если его творения были отвергнуты или не замечены литературной элитой (представителями академий и литературных салонов, влиявших на репутацию конкретного автора не меньше, чем монарший покровитель или какой-нибудь вельможный меценат).

Однако со временем писателям, зарабатывавшим на жизнь пером, приходилось считаться уже не столько с авторитетными суждениями избранных ценителей «высокого и прекрасного», обладавших «непогрешимым» вкусом, сколько с полномочными представителями читательской массы — частным издателем и книготорговцем, которые наряду с критиками выступают посредниками между писателем и публикой.

В России, где рынок развлекательной литературы существовал уже в конце XVIII в., процессы коммерциализации литературной жизни проходили особенно заметно в тридцатые годы XIX столетия, когда, потеснив литературных аристократов, на авансцену вышли ловкие литературные дельцы, приходившие к читателю «с продажной рукописью», но, увы, далеко не всегда «с чистой совестью», стремившиеся прежде всего к коммерческому успеху.

Помимо возникновения массовой читательской аудитории, коммерциализации литературной жизни и профессионализации писательской деятельности, катализатором процесса становления и развития массовой литературы явились различные технико-экономические факторы. Расцвет массовой литературы в середине XX в. во многом обусловлен научно-техническим прогрессом в сфере книгоиздания и книжной торговли: удешевлением процесса книгопечатания, вызванным, в частности, изобретением ротационного печатного пресса, развитием сети привокзальных лавок, благодаря которым издательства успешно распространяли свою продукцию среди представителей «средних» и «низших» классов, организацией массового выпуска изданий карманного формата и книжек в мягкой обложке, введением системы подсчета популярности (т. е. наибольшей продаваемости) книг, среди которых стали выявляться бестселлеры. Вышеперечисленные факторы способствовали превращению книги, с одной стороны, из предмета роскоши в легкодоступный предмет культурного обихода, а с другой — в предмет промышленного производства и средство обогащения [9].

Системное исследование феномена массовой литературы требует обращения к категории автора. Понятие «автор» в массовой литературе меняет свою «онтологическую» природу. Во многом это связано с возникшей в «переходные эпохи» многоукладностью в литературе и расширением круга читателей.

Особенности восприятия массовой литературы определяются тем, что известное имя часто интересует читателя (и издателя) лишь как гарантия предлагаемого товара, поэтому издательство иногда сохраняет за собой право выпускать рукописи разных авторов под общим псевдонимом.

С псевдонимами авторов массовой литературы сегодня происходят порой курьезные случаи.

Автор массовой литературы, если он хочет быть востребованным рынком, практически «обречен» на серийность — еще одну особенность массовой литературы. Наличие серийного героя (следователя, сыщика, писателя - детектива или даже преступника) с одной стороны, привлекает читателя, с другой, — снижает качество литературы (повторяемость приемов, изнашиваемость постоянных персонажей).Авторы массовой литературы, по определению М.Е. Салтыкова-Щедрина, «подмастерья», необходимы для большой литературы, т. к. они, составляя «питательный канал и резонирующую среду», по-своему питают корневую систему литературы [13, 177-179].

Каноническое начало (заимствованные из «высокой» литературы) лежит в основе всех жанрово-тематических разновидностей массовой литературы, составляющих ныне ее жанрово-тематический репертуар. В этот репертуар, сложившийся примерно к середине XX в., обычно зачисляют такие разновидности романного жанра, как детектив, шпионский роман, боевик (при желании эти три типа можно объединить под рубрикой криминальный роман), фэнтези (в качестве исходной модели имеющий трилогию английского писателя Дж. Р.Р. Толкиена «Властелин колец»), триллеры (романы ужасов, типологически восходящие к «готическим» романам А.Радклифф), любовный, дамский, сентиментальный, или розовый роман (romance), костюмно – исторический роман с примесью мелодрамы или даже

порнографического романа (ныне считающегося «умирающей» разновидностью массовой литературы, вытесненной соответствующего рода кино и видеопродукцией)[6, 33].

Благодаря налаженному конвейерному производству массовой литературы принцип «формальности», «серийности» проявляется на всех формально-содержательных уровнях литературного произведения — даже в заглавиях, являющихся, наряду с именем хорошо известного и разрекламированного автора и специфически оформленной обложкой, как бы первичным сигналом о принадлежности данной книги к определенному жанрово-тематическому канону.

Сюжетному схематизму, стереотипности персонажей, почти всегда подчиненных той или иной сюжетной функции и не выходящих за рамки определенного амплуа, повторяемости стандартных ситуаций соответствует и язык «формульных» произведений, основу которого составляют отшлифованные до мертвенного лоска стилевые клише. Каждой жанрово-тематической разновидности массовой литературы присущ свой язык, свой стиль. Обилие описаний, старательное перечисление географических и исторических реалий какой-нибудь выдуманной страны, планеты или звездной системы — типичного места действия в фэнтези, старательное воссоздание местного колорита — одежды, быта и нравов обитателей баснословных земель — эти «изыски» явно не подходят для детективов (во всяком случае, для произведения, рассчитанного на максимальное соответствие жанрово-тематическому канону и образующей его формуле) [9].

Жанрово-тематический репертуар «произведений» массовой культуры не так широк, как возможно кажется читателю, а ограничен и примитивен по своей сути. Можно с уверенностью утверждать, что «массовая литература» — это не только ценностный «низ» литературной иерархии, не только социокультурное явление — отлаженная индустрия, специализирующаяся на серийном выпуске стандартизированной литературной продукции развлекательной, а иногда пропагандистской направленности, это еще и собственно литературное явление, сопряженное со специфической поэтикой: номенклатура популярных жанрово-тематических канонов, имеющих в своей основе трафаретные сюжетные схемы, обладающих общностью тематики, устоявшимся набором действующих лиц и стилевых клише.

Список использованной литературы:

1.Баранов С.Ю. Популярная проза XVIII века//Повести разумные и замысловатые. Популярная проза XVIII века. М., 1980.- С. 5.

2.Булгарин Ф.В. Полное собрание сочинений: В 7 т. – СПб., 1844. – Т. VI.

3.Венгерова З. Дюма Александру/Энциклопедический словарь. Брокгауз и Ефрон. Биографии: В 12 т. М., 1993. Т. 4. С. 860.

4.Гудков Л.Д. Массовая литература как проблема. Для кого? // Новое литературное обозрение, 1996, № 22.

5.Достоевский Ф.М. Книжность и грамотность. Статья вторая // Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений в 30-ти томах. – Л., 1979. – Т. 19. – С. 24-53.

6.Зверев А. Что такое «массовая литература»?//Лики массовой литературы США. М., 1991. С. 33—34.

7.Лотман Ю.М. Массовая литература как историко-культурная проблема // Лотман Ю.М

8.Избранные статьи. Т. 3. Таллинн, 1994.

9.Массовая литература // Краткая литературная энциклопедия, т. 9, М., 1978

10.Мельников Н.Г. Массовая литература // Русская словесность.- М., 1998

11.Пульхритудова Е.М. Литература, беллетристика и паралитература // Теория литературы. – М.: Изд-во Москва ун-та, 1987. – С.10-29.

12.Фёдорова Ж.В. Массовая литература в России XIX века: художественный и социальный аспекты // Русская и сопоставительная филология. Взгляд молодых. Казань, 2003.- С. 203-209.

13.Хализев В.Е. Теория литературы. – М.: Высшая школа, 1999. – 397 с.

14.Черняк М.А. Феномен массовой литературы XX века. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2005, с. 152-178.
15.В самой большой серии остросюжетных романов — «Русский бестселлер» издательства «ЭКСМО-Пресс» за пять лет выпущено почти 850 названий. В других сериях «Русский проект», «Черная кошка», «Вне закона», «Любовно-криминальный роман», «Детектив глазами женщины» выпускаются сотни наименований.

РАХМАНҚҰЛ БЕРДІБАЙ ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ЭПОСЫ

Жұмағалиева Р.Р.,
филология магистрі

Қазақстан, Актобе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ

Қазақ халқының сөз өнеріндегі рухани мұрасының күрделі бір саласы – эпостық жырлар екені мәлім. Өзге халықтар секілді қазақ эпосы да өзінің ұшан-теңіз молдығымен, көркемдік-эстетикалық қуатымен, тарихи қисындылығымен ұлан-ғайыр байлығымыз болып табылады. Ұрпақтан-ұрпаққа ауызша жеткен, осынау қазынамыз елдің тілдік, халықтық тұтастығы орныққан дәуірлерде туған.

Еуразияның ұлы даласында үш мың жылдай дәурен сүрген көшпелілердің өнердегі биік мәресіе барынша айғақтайтын, халықтың өткендегні ұмыр-тіршілігінің айнасы іспеттес эпостық дүниелеріміздің сыр-сипатын зерделеу мақсатында талай ұламалардың елеулі еңбек еткендігі баршаға аян. Солардың бірі ретіндегі алдындағы Абай, Ыбырай, Шоқан салған ағартушылық, демократтық бағыттағы ілгері жалғастырушы ірі әдебиет зерттеушісі, түрколог Рахманқұл Бердібайды айрықша атауға тұрарлық.

Ғалымы Р.Бердібай екенін айтқымыз келеді. Эпосты «Ел қазынасы» (1995), «Ел мұраты» (1997) деп білетін, осыдан ширек ғасыр бұрын «Қазақ эпосының» (1982) терең танымы мен шексіз көркемдік әлемін ғылыми тұрғыдан танытып, ұлттық эпостанудың өрісін «Байкалдан Балқанға дейін» (1996) өсірген, халық жырларының қасиетін зерттей отырып, өзі де туған ұлтының мақсаты мен мүддесі жолында жанын аямайтын қаһарманға айналғанын бүгінгідей мерейтойда айтуды парыз санаймыз. Ұмырын ғылымға, соның ішінде ел әдебиетін екшелеуге арнаған зерттеуші қашан да болмасын қазақтың эпосын танытудан талмады, ұлттық сөз өнеріміздің ұлы туындысы саналатын эпостық жырлардың қадірі мен қасиетіне ғылыми мән мен мағына үстеп күллі түркі жұртына паш етті. Бұл сөзімізге ғалымының әр жылдарда түрлі халықаралық деңгейдегі ғылыми конференциялар мен симпозиумдарда жасаған эпос туралы баяндамалары дәлел бола алады. Атап айтсақ, 1978 жылы Қазан және Уфада өткен ғылыми-теориялық конференцияларда «Қазақ-башқұрт фольклорлық байланыстары» жөнінде, 1980 жылы Бүкілодақтық үшінші түркологиялық конференцияда (Ташкент) «Әуезов және фольклортану» деген тақырыпта, 1981 жылы Кишенев қаласында өткен фольклорлық мұралар басылымдары мәселесіне арналған ғылыми-теориялық конференцияға қатысуы, 1985 жылы Бүкілодақтық төртінші түркологиялық конференцияда (Ашхабад) «Эпостың тарихилығы» туралы, 1989 жылы Бүкілодақтық бесінші түркология конференциясында (Фрунзе) «Манас және эпикалық дәстүр» деген тақырыпта, 1995 жылы «Манас» эпосының 1000 жылдығына арналған халықаралық конференцияда «Түркі халықтары эпосындағы ортақ сарындар» туралы, 1996 жылы «Әмір-Темір және әлем тарихының мәселелері» деген халықаралық симпозиумда «Әмір-Темірдің фольклор мен әдебиеттегі бейнесі» деген баяндамалар жасауы (Қазақстан ғалымдарының библиографиясы, 1998, 7-10 бб.). Біздің бұдан шығаратын қорытындымыз туыстас елдер, жалпы дүние жүзі

көп ретте қазақ эпосының табиғатын ғалым Р.Бердібайдың ғылыми тұжырымдары арқылы таныды.

Эпосқа «Эпос − болғанның көшірмесі емес, болуға тиісті арман, үміт, құбылыстарды, тарихи оқиғаларды халықтың өзінше түсініп, бағалауының көрсеткіші» (Бердібай, 2005, 54-б.), - деп анықтама беретін академик Р.Бердібайдың эпостануға әкелген ең маңызды ғылыми жаңалығы − қазақтың эпостық туындыларын жанрлық-стадиялық тұрғыдан төрт топқа (архаикалық, қаһармандық, ғашықтық (романдық), тарихи) жүйелеуі екендігін оның ізін басқан ғалым інілері жиі жазып жүр (Ыбыраев, Қорғанбеков, 20004, 173-б.). Көрсетілген жүйедегі қазақ эпосының ерекше бір түрі ол − батырлық жырлар екендігі мәлім. Академик Рахманқұл Бердібай, біріншіден, эпосқа қатысты өз зерттеу еңбектерінде батырлық жырларды, соның ішінде «Алпамыс батыр», «Қобыланды батыр», «Ер Тарғын» сияқты батырлық жырларды қаһармандық эпос деп атауды ұсынды: «Қазақ фольклорын зерттеу еңбектерінде эпостың бұл түрі көбінесе «батырлар жыры», «батырлық эпос» деп аталады. Мұндай дәстүрлі терминдермен қатар «қаһармандық эпос» деген атауды да қолдануды орынды деп санаймыз. Оның себебі мынада: орысша жазылған фольклористикалық еңбектерде «богатырская сказка», «героический эпос» деген ұғымдардың бірыңғай «батырлық» сөзімен аударылуы олардың арасындағы кейбір түбегейлі айырмашылықтарды әрдайым толық бейнелей алмаса керек. Сол үшін «богатырская сказканы» «батырлық ертегі», «героический эпосты» «қаһармандық эпос» деп атағанды жөн көрдік» (Бердібай, 2005, 92-б.) дейді. Ғалымның батырлық жыр терминінің синонимі ретінде қаһармандық эпос деген атауды ұсынуының өзі оның эпос табиғатын қаншалықты кең мағынада түсінетінін, елін қорғаған ердің жұрт жүрегінің төрінен орын алып, көз алдында қаймықпас қаһарманға айналғанын анық танығаң терең зерттеуші екенін көрсетеді. Алпамыс, Қобыланды, Ер Тарғын сөз жоқ батыр, халық оларды батыр болғасын жауды шабуға жібереді, ал талай жылдар тыным бермей, халықтың көз жасын сорғалатқан жағымсыз дұшпаннан кек қайтарып, оның басын кесіп, қанын судай сапырып келген Алпамыс, Қобыланды, Ер Тарғын елге оралғаннан кейін ақталған сенімнің символы ретінде қаһарманға айналып шыға келеді. Белгілі эпостанушының батырлық жырлар деумен қатар қаһармандық эпос деп атауды жөн көріп отырған себебі осы деп білеміз.

Сонымен қатар зерттеуші Р.Бердібай өз зерттеу еңбегінде кең байтақ қазақ жеріне анағұрлым танымал «Қобыланды батыр», «Алпамыс батыр», «Ер Тарғын», «Қамбар батыр» секілді қаһармандық эпостардың жалпы бітімінде классикалық батырлар жырына тән өрнектердің толығырақ байқалатынын атап өтеді (Бердібай, 2005, 94-б.).

Ғалым Р.Бердібайдың қазақтың қаһармандық эпосын зерттеуге арналған еңбектерінің ең негізгі құндылықтарының бірі зерттеушінің тек қана батырлық жырларға ғана тән эпостық модель жасап шығаруы десек қателеспейміз. Академиктің «Қаһармандық эпос» деп аталатын ғылыми мақаласында эпостық моделдің барлық кезеңдері (бөлшектері деп те айтуға болады) жүйеленеді. Ең әуелі батырлық жырдың басты қаһарманының дүниеге келуі, өмір есігін ашуы дегенге ғалым әлем танитын «Алпамыс батыр» жыры бойынша Байбөрі мен Аналықтың перзент аңсауын төмендегідей жүйе бойынша көрсетеді: 1. Баласыздық зары. 2. Жебеуші «күштерге» жалбарыну. 3. Әзірет сұлтанға бала тілеп аттану. 4. Әулиеге түнеу, садақа үлестіру. 5. Баба түкті шашты Әзиз әулиеге сапар шегу. 6. Намаз оқып, мінәжат ету. 7. Таңсәріде ақ сәлделі, қолында асасы бар диуана келіп, бұларға бір ұл, бір қыздарың болады деп аян беруі. 8. Аналықтың қабылан етіне жерік болуы. 9. Алпамыстың дүниеге келуі. 10. Ұлан-асыр той жасалуы... (Бердібай, 2005, 100-б.). Қаһармандық жырлардың басты кейіпкері болашақ жүрек жұтқан батырдың өмірге келу жүйесі қай эпоста болмасын аталғандай кезеңдерден тұрады. Ешбір қаһармандық жыр көрсетілген модельден ауытқымайды, басталғанда батыр дүние есігін ашып қойған қазақта эпос жоқ деуге болады. Өйткені көрсетілгендей ғажайып туысқа ие нәрестеден ғана келешекте ел қамын ойлап, жұрты ұшын жанын аямай жауға шабатын батыр шығатынына халық кәміл сенген. Болашақ батырдың ғажайып туысқа ие болуы сияқты сарынның қазақтан басқа түркі, моңғол тілдес басқа халықтардың эпосында да жиі кездесетініне зерттеуші ерекше мән береді. Сонымен қатар

Р.Бердібай батырдың ерекше жағдайда өмірге келуі барлық жырда түгел тізіліп, жүйелі баяндала бермейтінін, оның себебі жырдың айтылу дәстүріне, варианттылығына, не қысқарып, не ұлғайып отыратын табиғатына байланысты екенін де ескертеді (Бердібай, 2005, 101-б.).

Жұртына қорған болып, елі үшін ереуіл атқа ер салатын батыр халық арманының ең биік төрінен орын алады. Алпамыс пен Қобыландының тарихта жасап-жасамауы эпос тудырушы халық үшін ең басты мәселе емес, ең негізгі эпосқа тән ойдың өзегі − жұрт жүрегінен жауды жеңген батырдың мәңгілік орын тебуі. Ғалым А.Н.Веселовскийде осы мәселеге қатысты мынадай бір пікір бар: “Эпический Владимир мог с самого зарождения эпоса отличаться от Владимира исторического» (Веселовский, 1975, 300-б.). Айтайын деп отырғанымыз қаһармандық эпостағы болашақ батырдың ерекше кейіпте ер жетуі эпостық модельдің екінші кезеңіне жатады десек, зерттеуші Р.Бердібай бұл құбылыстың да кездейсоқ емес екендігін, эпикалық идеалдандырудың заңды сатысы болатын көрсетеді де жарқын мысал ретінде «Қобыланды батыр» жырынан үзінді келтіреді:

...Алты жасқа келгенде
Арыстан туған Қобылан −
Қазынадан қамқа киеді.
Өзімнің еншім болсын деп,
Тобылғы меңді торы атты,
Енші қылып мінеді.
Қобыландының тілегін
Бүкіл қыпшақ тіледі.
Қайыры көп халқына,
Енді түсіп салтына,
Таулар күйіп, тас жанған
Алты жасар баланың
Елбеңдеген зарпына.
Өзі алты жасында
Қаршығасы қолында
Тазысы ерткен соңында... (Бердібай, 2005, 102-б.).

Қаһармандық эпостың басты қаһарманы батыр, сөз жоқ, алып күштің, таусылмас қайраттың, көзсіз ерліктің, темірдей қатты табандылық пен болаттай мықты жасымас жігердің иесі екені бәрімізге мәлім. Бірақ аталған тау қопарар белгілердің барлығын бір − ақ орап алатын, солармен иық тіресіп тең тұра алатын тағы бір батыр үшін өте қажет қасиет бар ол − ақылдылық. Халқымыз «Ақыл жастан, қына тастан» дей тұрса да, нағыз ақылдың кені деп өмірден түйгені көп, тіршіліктен ұққаны мол, жақсының байыбына бара алатын, жаманның түбін ажырата алатын көне көз қарияларды санаған. Халық тәжірибесінің бір де бірі эпос тудыруда шет қалмайды. Сондықтан шығар қаһармандық эпос жасауда халық қабырғасы қатып, бұғанасы бекіп жауға аттанатын батырды ақылмен суаруға қарт дананың алдына апарады. Эпостық моделдің үшінші кезеңі, батырдың өзіне серік тұлпар таңдауына байланысты өз ойын зерттеуші Рахманқұл Бердібай былай өрбітеді: «Бұлар елдің тірегі, өскелең ерлерге өздері білген өмір тәжірибесін үйретеді, қауіптен сақтандырады. ... «Қобыланды батыр жырында мұндай ақылгөй Естеміс жылқышы бейнесінде берілген. Ол Қобыландыға ат таңдап қана қоймайды, аңшылыққа, мергендікке баулиды:

... Қобыландыны барған соң,
Естеміс ерін баулыды.
Күнде киік аулайды,
Кездессе жауын жаулайды,
Жылқыда жатып Қобыланды,
Екпіні оттай қаулайды,
Қаршығасы қолында,
Құмай тазы соңында,

Көрсе киік аулайды... (Бердібай, 2005, 104-б.).

Қаһармандық эпос моделіне ғана тән тағы бір кезең − ол бәрімізге белгілі ер жүрек батырдың өзіне серік боларлық тумысы бөлек, жаратылысы алабөтен ат іздеуі. Тұлпар ат эпостағы батырдың нағыз жан серігі, көмекшісі, дана кеңесшісі дәрежесіне дейін көтеріледі. Қазақ фольклорындағы Қобыландының Тайбурылы, Алпамыстың Байшұбары, Ер Тарғынның Тарлан аты, Қамбардың Қара қасқа аты, Кендебайдың Керқұласы, одан кейінірек Исатайдың Ақтабаны, Ақан серінің Құлагері, т.б. Сол сияқты «Манастағы» Ақ құла, армян эпостарындағы Аранзал, испан ерлік эпостарындағы Сиидтің Бабьекасы, францус батырлық жырларындағы Ролландтың Вельянтифі, одан ертерек көне грек мифологиясындағы Агамемнонның Эфасы, Гектордың Эфоны, т.б. Ғалым Р.Бердібай қазақ қаһармандық жырларындағы батырдың тұлпарын киелі жануар есебінде тани келе, мынадай белгілерді екшеп шығады:

1. Ұшқан құстан озатын ересен жүйріктігі;
2. Алыс жолға алқынбай жететін қайрат, төзімділігі;
3. Батырдың мінезі мен тілегін сезіп отыратын, дұшпанның арам пиғылын танитын естілігі;
4. Қысылтаяң тұстарда «тіл бітіп» сөйлеп, батырға ақыл-кеңес беретіндігі;
5. Сын сағаттарда түсін өзгерте алатын сиқырлы өнері болатыны;
6. Жау келе жатқанын күн ілгері сезіп, иесіне қауіпті білдіретіндігі;
7. Батыр мерт болса, денесін далада қалдырмай, еліне алып келетін опалылығы (Бердібай, 2005, 107-б.).

Қазақ батырлық эпосындағы ең көркем ат бейнесі, ол, әрине, Қобыландының Тайбурылы:

Арандай аузын ашады,
Аяғын топ-топ басады,
Бір төбенің тозаңын
Бір төбеге қосады.
Кешке таман Тайбурыл
Жын қаққанға ұқсады.
Құлан менен құлжаның
Ұзатпай алдын тосады.
Көл жағалай отырған
Көккұтан мен қарабай
Көтеріліп ұшқанша
Белінен басып асады (Бердібай, 2005, 108-б.).

Ғалым Р.Бердібайдың эпосқа қатысты тұжырымдарында мынадай бір пікір бар: «Эпостың құрылысы көп өрнекті, мол әшекейлі, қабырғасы берік қаланған, сан түрлі заттық бөлшектерден құралған көркем де тұтас ғимаратқа ұқсайды» (Бердібай, 2005, 74-б.). Берілген ғылыми көзқарас арқылы біз қаһармандық эпос моделінің ендігі кезеңі − батырдың өзіне өмірлік жар таңдап, үйленуі, қаһармандық үйлену туралы сөз қозғағымыз келеді. Елдің арқа сүйер тірегіне айналған қаһарманның үйлену тойы да ерекше жағдайда өтеді. Біріншіден, қалыңдық қай жырда да өзінің асқан сұлулығымен, өзгеге ұқсамайтын ақылдылығымен, жас та болса өмірлік тәжірибесінің молдылығымен дараланады. Алпамыстың Гүлбаршынын, Қобыландының Құртқасын, Ер Тарғынның Ақжүнісін, Қамбардың Назымын халық биік талғаммен, жоғары парасатпен сомдаған. Р.Бердібай бұл хақында өз ойын былай өрбітеді: «Халықтың эпикалық санасы әйелдің отбасындағы, қоғамдағы орнын лайықты бағалай біледі, батырлардың сүйген жарларын өздеріне тең, айрықша парасат иесі, ел мүддесін кең ойлауға қабілетті, алдағыны болжай білетін, қиын-қыстау кездерде айнымайтын, сүйгені, қосағы жолында басын өлімге де қиюға әзір жандар етіп сипаттайды. Бұлар рудың, елдің бүтіндігіне септесетін дана аналар болып та елес береді» (Бердібай, 2005, 109-б.). Сүйкімді тұлпары астында, адал жары қасында, сүйікті жұрты жанында жүрген қаһарманның алға қойған мақсаты, атқаратын міндеті елдің өзіне артқан сенімін ақтау, халқын жаудан қорғау болып саналады.

Қазақтың қаһармандық эпосын жоғарыда көрсетілгендей ғылыми талғаммен таныған білікті зерттеуші Р.Бердібайдың соны көзқарастары, самақты пікірлері бұнымен шектелмейді. Ұлттық эпостанудан ешқашан мәнін жоймайтын құнды ғылыми еңбектерімен өзіндік орнын ойып тұрып алған ғалымның қазақ эпосын жалпы түркілік таным тұрғысынан пайымдауы да өзіне ғана тән дара ерекшелік екенін болашақта ескереміз. Эпос халықтың мәңгілік арманының көркемдік көрінісі болса, ал оны зерттеген ғалым Рахманқұл Бердібай өз жұртының шынайы махаббатына бөленген бітімі бөлек, тұлғасы алабөтен азамат екенін ең бастысы елі біледі.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Бердібай Р. Бес томдық шығармалар жинағы. Эпос − ел қазынасы. Бірінші том. − Алматы: «Қазығұрт», 2005. − 464 бет.
2.Веселовский А.Н. Из лекций А.Н.Веселовского по истории эпоса (публикация В.М.Гацака). − Москва, 1975. −376 с.
3.Қазақстан ғалымдарының библиографиясы. Рахманқұл Бердібай (Құрастырушылар: Қорабай С., Жақанова Д.). − Алматы: «Ғылым»,1998.
4.Ыбыраев Ш. Эпос зерттеушісі; Қорғанбеков Б. Қазақ эпостануының сарабдал сардары \\ Ғалым мұраты: ҚР ҰҒА академигі Р.Бердібайдың 75 жылдығына арналған конференция материалдары, Түркістан, 1 қараша 2002 ж. − Түркістан − 2004. − 271 б.

МЕСТОИМЕННОСТЬ И АВТООПИСАНИЕ КАК ХУДОЖЕСТВЕННАЯ СТРАТЕГИЯ АННЫ АХМАТОВОЙ

Идрисова Э. Т.,
к.ф.н.

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К. Жубанова,
elmira_idrisova@mail.ru

Одной из актуальных проблем ахматоведения является возможность более глубокого исследования структуры и смысла изучаемого, изучения целостности художественного текста.Разрешение этих актуальных вопросов - коммуникации авторского сознания и субъектных форм лирики - и обусловило выбор нами темы статьи и подходы к ее решению.

Стихи А. Ахматовой по мере художественной эволюции все больше превращались в намеки, отсылающие к автобиографическому подтексту. Не случайно тенденция расшифровки адресатов лирики Ахматовой не только сопровождает всю историю ахметоведения, но и продолжает вызывать интересов современных исследователей.

Художественный историзм А. Ахматовой сопряжен с особым документализмом, дававшим основание исследователям усматривать биографизм лирики, автопортретность ее лирики.

В последнее время появляются публикации, посвященные сенсационным фактам из личной жизни поэта, в ряду которых резонанс среди литературной общественности вызвала книга Тамары Катаевой «Анти-Ахматова» [1, с.113]. В ахматоведении произошла дифференциация на традиционное направление (труды Лидии Чуковской, Анатолия Наймана, Романа Тименчика) и «желтое» ахматоведение. Предполагаемое реконструирование творческой биографии сочетается с подробным описанием ахматовского «донжуанского списка».

Биографический контекст поэзии Ахматовой – необходимый аспект изучения при решении вопроса об особенностях авторской стратегии поэта. Выявление связи между конкретным фактом биографии и авторскими мыслями о поэтическом творчестве,

сформировавшими одну из главных тем лирики Ахматовой, не только объясняют постоянство отдельных образов и мотивов в творчестве поэта, но и охарактеризовать преодоление канонической поэтики акмеизма Ахматовой.

Обратимся к некоторым фактам из жизни Ахматовой, актуализирующим рассмотрение биографических фактов как источников творчества. Л. Пастернак и О. Мандельштам, как рассказывала Ахматова, считали лучшим из созданных ею в начале тридцатых годов стихотворение «Привольем пахнет дикий мед». Л. К. Чуковской Ахматова говорила, что одним из лучших своих стихотворений она считает: «Если плещется лунная жуть» (1928) и «Тот город, мной любимый с детства» (1929) [2]. Это стало источником стихотворных диалогов в ее лирике.

«Мне было очень плохо, ведь я тринадцать лет не писала стихов, вы подумайте: тринадцать лет!» - говорила Ахматова в августе 1940 года, рассказывая о своей трудной жизни с Н. Н. Пуниным. «Шесть лет я не могла писать. Меня так тяготила вся обстановка - больше, чем горе», - говорит она в марте 40-го о том же тяжком периоде своей жизни [2].

Вот признание Ахматовой о периодах рабочих и нерабочих:

...просто мне петь не хочется
Под звон тюремных ключей. [3, 454].

Или:

... проходят десятилетья,
Пытки, ссылки и смерти - петь я
В этом ужасе не могу. [4, с. 257].

Ведь это она, Ахматова, а не кто другой, написала - в тридцатые, в 32-м или 33-м году:

Водою пахнет резеда
И яблоком любовь.
Но мы узнали навсегда,
Что кровью пахнет только кровь... - [3,423].

Ведь это она в пору Отечественной войны, когда пол-России занято было неприятелем, сказала:

Не страшно под пулями мертвыми лечь,
Не горько остаться без крова, -
И мы сохраним тебя, русская речь,
Великое русское слово, - [5, с. 16].

27 июня 1963 года Ахматова сказала М. В. Латманизову, и он тогда же зафиксировал се слова: «Конечно, в разные годы, у каждого поэта, писателя продуктивность не одинакова. В конце 20-х годов я писала меньше, в 30-е годы я писала больше. ОСОБЕННО МНОГО ПИСАЛА В СЕРЕДИНЕ 30-Х ГОДОВ. НО Я НИКОГДА НЕ ПЕРЕСТАВАЛА РАБОТАТЬ. (Выделено - Л.Ч.) [2].

Изучение акмеистической эстетики привело на разных этапах науки к введению в исследовательский оборот понятий *интертекстуальность, автоописание* и *автокомментирование*. Это было связано с явлением дешифровки художественного текста. На современном этапе научной мысли эти категории позволили выявить характерные признаки «кризисной» поэтики – от авангардизма до постмодернизма.

Первыми как характерную черту ахматовского стиля отметили *местоименность* В. Виноградов и Б. Эйхенбаум[6,7]. Использование местоимений вместо имен - неотъемлемая часть авторской стратегии Ахматовой. Ахматова всегда оставляет возможность для еще одной догадки, для еще одного толкования или, по крайней мере, ассоциации в читательском сознании.

Своеобразие метода Ахматовой, состоящее в переосмыслении акмеистической эстетики, определяется созданием новых поэтических смыслов. Такой подход позволяет выделить проявления субъектных форм авторского сознания и особенности структуры

художественности. Такие понятия, как *автоописание* и *автометаописание* рассматриваются современными ученымикакформирование собственной поэтической биографии [8, с. 457].

Основанием для методологических подходов к онтологии личности явилась теория С. Бройтмана о трех научных дефинициях лирики. Это исполнительская форма и тип высказывания, при котором говорящий «не меняет своего лица»; литературный род, характеризующийся содержательно-структурным принципом «субъективности»; наконец, род литературы, отличающийся особой субъектной структурой и специфическим типом отношений автора и героя [9,с. 461].Такой взгляд позволяет достичь понимания субъектной сферы лирического произведения в контексте целостности. Исследователь рассматривает также как тождественные понятия *метастихотворение* и *автометаописание* [9, с. 461].

С другой стороны, в теории литературы, начиная с М. Бахтина, часто подчеркивается, что различие в изначальных установках автора и читателя приводит к принципиальному отличию текста автора от «текста о тексте автора», созданного исследователем. Представление читателя о творческом процессе, в результате которого возникло данное произведение, не обязательно совпадает с авторским, что приводит к отличиям в прочтении авторского текста самим автором и его читателем.

В настоящей работе понятие *автоописание* уточняется применительно к поэтике Ахматовой как биографически акцентированное начало, а *автометаописание* – как автоописание, осложненное новыми поэтическими контекстами и позволяют охарактеризовать авторскую стратегию в аспекте доминирующих начал. *Автоописание* и *автометаописание* составляют онтологию личности в лирике Ахматовой.

Мир устойчивых персонажей Ахматовой – это образы «подсудимой», «городской сумасшедшей», «каторжаночки». Исследователи неоднократно отмечали их роль в образной системе поэта. Предпринятая нами попытка выявить специфику акмеистической эстетики у Ахматовой ориентирована на автобиографические истоки данных образов. Состояния: *обида, ревность, отречение, измена* позволяют описать особенности авторской стратегии Ахматовой и переход *автоописания* в *автометаописание*.

Анализ сущности и специфики метода Ахматовой, проясняющий особенности акмеистической эстетики, актуализирует вопрос о его мировоззренческой сущности. Это соотношение «я» Ахматовой и «мира», ее окружающего, в первое десятилетие творческой биографии. Ведь характер творчества (идиллический, гармонический, драматический, трагический и т. д.) и определяется этими взаимообусловленными эстетическими категориями. В творческом сознании происходит сложное взаимодействие «мира», т. е. определенной исторической конъюнктуры, и «я» художника. В зависимости от характера корреляции этих категорий, творчество художника становится либо гармоническим, целостным, рисующим жизнь в ее объективно-исторической оценке, либо разрозненным, дисгармоничным отражением отдельных кусков бытия в контрастной - драматической, а также трагической интерпретациях.

В настоящей работе множественность лирического «я» интерпретируется как типологическая черта лирики Ахматовой. Такой подход вписывается в явление «неотрадиционализма», выделенного В. И. Тюпой, охарактеризованного как эстетические открытия Ахматовой и Мандельштама. Исследователь имеет в виду прорыв в новое, соборное сознание [8,с. 386].

Отмеченное еще в двадцатые годы свойство лирики Ахматовой конструируется специфической системой отношений «я» и «ты», создающей феномен *автопортретности*. Именно новеллистический характер сюжета, конструируемого отношениями «я» и «ты», переходящими в «третьего», невидимого участника событий, объясняет устойчивость восприятия лирики Ахматовой в контексте романной структуры образного сознания.

Проследить рождение новых поэтических смыслов можно на примере множественности лирического «я». Основной принцип *автоописания* - авторское «я». В ранней лирикедоминирует прямая речь лирического героя, в поздней лирике она сменяется *чужим словом*. Это связано с изменением сигналов лирического сюжета. Ахматова фокусирует свой

взгляд на любви-нелюбви, на переплетении и столкновении эмоциональных противоположностей, даже крайностей, на отсутствии подлинной, глубинной близости — при наличии интимности. Поэзия осваивает особый, ранее не изображавшийся вариант схождения-расхождения, особую разновидность поведенческой ситуации. Любовная повесть развертывается и вширь и вглубь — и как цепь драматических событий, и как наслоение переживаний и самоощущений.

Лирическая героиня Ахматовой – это женщина из светской среды («под темной вуалью»), из низов («муж хлестал меня... ремнем»), из богемного кружка («Да, я любила их, те сборища ночные»). Определение статуса героини становится возможным при помощи анализа социальной атрибутики. Атрибутивные знаки различия включают в себя элементы костюма эпохи: вуаль, перчатки и т.д. Если лирическое «я» персонифицировано в основном женщиной, то мужчина как персонаж – это один из вариантов лирического «ты», переходящего в «он». «Он» также не один и тот же: то ли его влечение к «ней» — единственное («со мной всегда мой верный, нежный друг»), то ли у него «другая жена» и суждено ему «со своей подругой тихой / Сыновей растить».

Доминирование интимно-личного начала сохраняется и в поздней лирике Ахматовой, обретая характер сложной психологической конкретности. Откровения, обращенные в глубины души, очерчивают индивидуальность лирического «я» и тем самым обосновывают его право на гражданский пафос. Здесь персонажи «я» и «ты» выходят на новый уровень концептосферы: личный голос поэта обращен к Истории, Времени, Народу.

Проблема «я» лирического и «я» биографического позволила современному исследователю заметить, что ранние стихотворения Ахматовой «кажутся записями о только что пережитых событиях и испытанных чувствах, так как в них сказывается ее излюбленный прием – непосредственное обращение к первоисточникам собственных переживаний и чувств» [10, с. 111].

Итак, изучение форм авторского сознания обеспечивает возможность нового осмысления *романности* и *новеллистичности* поэтики Ахматовой. Особенность авторской стратегии, являющая преодоление Ахматовой акмеистической эстетики, - это *местоименность*, *автоописание, автометаописание*. Типологическая черта лирики Ахматовой, структурирующая онтологию личности, - это множественность лирического «я». Основной принцип *автоописания* - авторское «я». В ранней лирикедоминирует прямая речь лирического героя, в поздней лирике она сменяется *чужим словом*. Это связано с изменением сигналов лирического сюжета.

Список использованной литературы:

1.Катаева Т. Анти-Ахматова. - М., 2007. – 560
2.Чуковская Л. Записки об Анне Ахматовой. Том 2. - Париж, 1980 // http://www.stihi-rus.ru/ahmatova3.htm.
3.Ахматова А.А. Собрание сочинений: в 6 т.– М., 1998. – Т. 1. – 968 с.
4.Ахматова А.А. Собрание сочинений: в 6 т. – М., 1998. – Т. 6. – 648 с.
5.Ахматова А.А. Собрание сочинений: в 6 т.– М., 1998. – Т. 2, Кн. 1. – 640 с.
6.Виноградов В. О поэзии Анны Ахматовой: Стилистические наброски // // В.В. Виноградов. Избранные труды. Поэтика русской литературы. / Отв. рол. М.П. Алексеев, А.П. Чудаков. - М, 1976. - С. 420-438
7.Эйхенбаум Б. Анна Ахматова. Опыт анализа // Ахматова А. А. Избранное / Сост., авт. прим. И. К. Сушилина. - М., 1993. //http://www.russofile.ru/articles/article_13.php
8.Русская литература рубежа веков.(1890-е – начало 1920-х годов). – М., 2000. – Кн. 2. – 960 с.
9.Бройтман С.Н. Лирика в историческом освещении // Теория литературы. – М., 2003. – Т. 3. – С. 421 - 465.
10.Лонго А.П. «Я» лирическое и «я» биографическое в поэме Анны Ахматовой «У самого моря» // Ахматовские чтения / РАН. Ин-т мировой литературы. – М., 1992. – Вып. I – С. 111 - 118.

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАСЫ АЯСЫНДА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Каримова Г. М.,
аға оқытушы;
Жубатырова Б.Т.,
аға оқытушы

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ

Жас ұрпақ - ел тірегі ертеңіміздің кепілі. Әрбір ұстаздың міндеті мектеп оқушыларын отан сүйгіштікке, ақыл-ойын жан-жақты дамытуға, ұмтылуға тәрбиелеу. «Қыран-түлегіне қанат сыйлайды, ұстаз-шәкіртіне талап сыйлайды» деген халқымыздың қанатты сөзі ұстаз арқылы дарыған талаппен ұрпақтың алысқа ұшатынын меңзеген.Еліміздің болашағы көркейіп, өркениетті елдердің қатарына қосылуы бүгінгі ұрпақ бейнесімен көрінеді. Дүниежүзілік озық тәжірибелерге сүйеніп, жаңа типті оқыту, яғни әр баланың табиғи қабілетін дамыту үшін қолайлы жағдайлар жасай отырып, оны жан-жақты дамыту керек. «Еліміздің ертеңі бүгінгі жас ұрпақтың қолында, ал жас ұрпақтың тағдыры ұстаздың қолында» деп білім қызметкерлерінің бірінші құрылтайында сөйлеген сөзінде Елбасы айтқандай ұстаздарды өз Отанын шексіз сүйетін, еліміздің болашығына, оның көркеюіне үлес қосатын білімді жеткіншектерді даярлау міндеттері күтіп тұр.

Оқушылардың функционалдық сауаттылығын, құзыреттілігін қалыптастыру жолдары, мәселелері тек қана білім мазмұнын жаңартуды жүзеге асырып қана қоймайды, сондай-ақ оқытудың педагогикалық жаңа технологиясы мен әдістерін қолдануды көздейді. Яғни бүгінгі күні мұғалімдердің алдына қойылып отырған басты міндеттердің бірі – оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және жаңа педагогикалық технологияларды меңгеру.

Қазіргі таңда біздің Республикада білім берудің жаңа жүйесі дайындалып, әлемдік білім беру кеңістігінде енуге батыл қадамдар жасалынуда. Білім беру мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас пайда болып, оқытудың жаңа технологиясы өмірге келді. Яғни педагогикалық технология ұғымы іс-әрекетімізге кеңінен еніп, қолданылуда.

Жаңартылған білім беру бағдарламасының негізгі мақсаты - білім мазмұнының жаңаруымен қатар, критериалды бағалау жүйесін енгізу және оқытудың әдіс-тәсілдері мен әртүрлі құралдарын қолданудың тиімділігін арттыруды талап етеді. Негізінен жаңартылған білім жүйесі құзыреттілікке және сапаға бағытталған бағдарлама. Жаңартылған білім берудің маңыздылығы – оқушы тұлғасының үйлесімді қолайлы білім беру ортасын құра отырып, сын тұрғысынан ойлау, зерттеу жұмыстарын жүргізу, тәжірибе жасау, АҚТ –ны қолдану, коммуникативті қарым-қатынасқа түсу, жеке, жұппен, топта жұмыс жасай білу, функционалды сауаттылықты, шығармашылықты қолдана білуді және оны тиімді жүзеге асыру үшін қажетті тиімді оқыту әдіс-тәсілдерді (бірлескен оқу, модельдеу, бағалау жүйесі, бағалаудың тиімді стратегиялары) қолдану болып табылады.

Жаңартылған білім берудің мақсаты- кең ауқымды дағдылардың негіздерін меңгерген оқушы тұлғасының үйлесімді қалыптасып дамуына қолайлы білім беру ортасын құру.

1. Білімді функционалдықпен және шығармашылықпен қолдану
2. Сын тұрғысынан ойлау
3. Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану
4. Коммуникативті қарым-қатынас тәсілдерін, оның ішінде тілдік дағдыларды пайдалану
5. Топпен, жұппен және жеке жұмыс жасай білу

Жаңартылған білім беру мазмұнының ерекшелігі қандай?

Бұл бағдарламаның дәстүрлі бағдарламадан ерекшелігі:

1. Пән мазмұнының спиралді қағидатпен берілуі. Яғни пән мазмұны қарапайымнан күрделенуі.
2. Блум таксономиясы бойынша оқу мақсаттарының иерархиясы;
3. Бір білім беру аясындағы және пәнаралық байланыстарды жүзеге асыру мақсатында «ортақ тақырыптардың» берілуі
4. Оқу үдерісін ұзақ мерзімді, орта мерзімді және қысқа мерзімді жоспарлар арқылы ұйымдастыру;
5. Оқытудың тәрбиелік әлеуетін арттыру, оқушының адамгершілік-рухани қасиеттерін қалыптастыру
6. Білім беру деңгейлері аралығында пән бойынша сабақтастықты ескеруге мүмкіндік беретін толық оқу курсы бойынша педагогикалық мақсат қою;
7. Бөлімдердің мазмұны мен ұсынылған тақырыптардың уақыт талабына сәйкес келуі, әлеуметтік дағдыларды қалыптастыруға назар аударылуы;
8. Оқытудағы жүйелі-әрекеттік ұстаным (оқушының білім алу үдерісіне белсенді қатысу)

Жаңартылған білім беру мазмұнының басты ерекшелігі:

1.Оқу дағдылары (оқылым, айтылым, тыңдалым, жазылым);
2. Ойлау дағдылары (білу, түсіну, қолдану,талдау, салыстыру, бағалау);
3.Шығармашылық ойлау дағдысы
4.Логикалық ойлау дағдысы
5. Сыни ойлау дағдысы
6. Алгоритмдік ойлау дағдысы
7.Критикалық ойлау дағдысы
8.Проблемалық ойлау дағдысы
9.Технологиялық ойлау дағдысы
10.Тілдік құзіреттілік дағдысы
11.Оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамыту;

В.Кларин технология сөзінен қандайда болсын істегі шеберлікті, оқыту-үйретудегі амалдардың жиынтығы, ал педагогикалық технология (тәрбие технологиясы, қарым-қатынас технологиясы, оқыту технологиясы) «педагогикалық мақсатқа қол жеткізу жолындағы барлық қисынды ілім амалдары мен әдіснамалық құралдардың жүйелі жиынтығымен жұмыс істеудің реті» – деп түсінік берді. Педагогикалық жаңа технология – іс-әрекетке, оқыту барысында жүзеге асатын педагогикалық жүйе. Ол дара тұлғаны жетілдіруге, белгілі бір мақсатқа жету жолында арнайы ықпалды ұйғаруға қажетті байланысқан әдіс-тәсілдер. Ендеше педагогикалық технология – оқу-тәрбие үрдісінің шығармашылықпен оқытумен тәрбиенің тиімділігін қамтамасыз ететін жанды құрамдас бөлігі, технология – ақырғы мақсатқа жететін әрекеттер жүйесі. Жаңа педагогикалық технология баланың жетілген тұлға ретінде дамуы үшін маңызы зор.

Қазіргі уақытта педагогика ғылымының бір ерекшілігі – баланың тұлғалық дамуына бағытталған жаңа оқыту технологияларын өмірге енгізуге ұмтылуы. «Педагогикалық технологиялар – бұл білімнің басымды мақсаттарымен біріктірілген пәндер мен әдістемелердің: оқу-тәрбие процессін ұйымдастырудың өзара ортақ тұжырымдамамен байланысқан міндеттерінің, мазмұнының, тұрпаттары мен әдістерінің күрделі және ашық жүйелері, мұнда әрбір құрамның басқаларына әсер етіп, ақыр аяғында оқушының дамуына жағымды жағдайлар жиынтығын құрайды»

Жаңа технология түрлерін сабақ үрдісінде пайдалану, оқушының шығармашылық, интеллектік қабілетінің дамуына, өз білімін өмірде пайдалана білу дағдыларының қалыптасуына әкеледі. Жаңа технологияны қолдану мына кезеңдер арқылы іске асады:

I кезең: оқып-үйрену;
II кезең: меңгеру;
III кезең: өмірге ендіру;
IV кезең: дамыту.

Қазіргі оқыту үрдісіне жаңа педагогикалық технологиялар кеңінен енуде. Оқушыны пәнге қызықтырумен қатар, саналы ойлауға тәрбиелейтін, қоғамдық көзқарастарын қалыптастыра алатын, өзіндік пікірі бар, қоғамдағы болып жатқан түрлі қарама-қайшылықтарды түсіне білетін, еркін сөйлеп, өз пікірін ашық айта алатын ойлы ұрпақ тәрбиелеуде сабақтың маңызы зор. Сол сабақ атты театрдағы басты кейіпкеріміз – оқушы болса, онда барлығымыздың бағытымыз бір, бағдарымыз байсалды болмақ. Әр мұғалім оқушыға көпқырлы сабақ беретін болған соң, қазіргі жаһандану саясатына сәйкес жаңа технологияны өз ыңғайына, пәніне лайықтап пайдалануы тиіс. Мұғалім шеберлігі – ізденіс нәтижесі. Сондықтан, орыстың ұлы педагог-ғалымы К.Д.Ушинскийдің "Мұғалім-өзінің білімін үздіксіз көтеріп отырғанда ғана мұғалім, оқуды, ізденуді тоқтатысымен оның мұғалімдігі де жойылады" – деген. Бұл "Ұстаз" атты ұлы сүрлеуге соқпағын салып жол тартқан көкірегі ояу, көзі ашық әрбір адамға берілген елеулі ескерту. Сабақты тартымды өткізіп, оқушылардың қызығушылығын арттыру үшін әр сабағымызды түрлендіріп отыру шарт. Ол үшін тек бір технологиямен шектеліп қалмай, әртүрлі технологияның элементтерін пайдалану қажет.

1.Жаңа педагогикалық технология мақсаты – оқытуды ізгілендіруі, яғни оқу құралдары оқушылардың өздігінен танымдық іс-әрекетін жүргізе алатындай болуы керек. Жаңа педагогикалық технология түрлері өте көп.

2.Ойын технологиясы. Педагогикалық ойындар технологиясы дегеніміз педагогикалық жұмысты ойын түрінде ұйымдастырудың әдістері мен тәсілдерінің жиыны. Ойын түріндегі жұмыстар сабақ үстіндегі қолайлы деген жағдайларда пайда болып, оқушыларды қызықтырушы құрал ретінде қолданылады.

3.Проблемалы оқыту технологиясы. Проблемалы оқыту – мұғалім басшылығы мен қиын мәселелерді туғызу және оқушылардың белсенді түрде өз беттерімен мәселелерді шешу. Қорытындысында олардың ойлау қабілеттері дамып, шығармашылық іскерліктері мен дағдылары қалыптасуына жағдай жасайды.

4.Сын тұрғысынан ойлау технологиясы

Мақсат пен міндеттердің орындалуы мынадай ұзақ жоспарлар арқылы іске асады:

- ассоциация;
- бірлестік қызмет;
- көзқарасын талдау мен дәлелдеу түрінде қорғау. Бұл технология бойынша:
- оқу үрдісінде қызығушылық артады;
- оқушының өз бетімен білім алуына мүмкіндік беруі туады;
- оқушының ақпараттық тіл байлығы жетіледі.

5.Деңгейлік саралау технологиясы. Саралап оқыту технологиясы, оқыту процесінің белгілі бөлігін қамтып, ұйымдастырудың шешімдері, оны оқыту құралдарының жиынтығы түрінде көрінеді. Сыныпты, топтарды оқытуға әртүрлі қолайлы жағдай туғызуды қажет етеді; әдістемелік педагогикалық-психологиялық және ұйымдастыру-басқару шаралары біріктіріледі.

Деңгейлеп оқыту технологиясының мақсаты: әрбір оқушы өзінің даму деңгейінде оқу материалын меңгергенін қамтамасыз етеді.

1) Деңгейлеп оқыту әр оқушыға өз мүмкіндіктерін пайдалана отырып, білім алуына жағдай жасауға мүмкіндік береді;

2) Деңгейлеп оқыту әр түрлі категориядағы балаларға, олармен саралай жұмыс істеуге мүмкіндік береді.

3) Деңгейлеп-саралап оқыту құрылымында білімді игерудің бірнеше деңгейі қарастырылады: ең төменгі деңгей (базалық), бағдарламалық, күрделенген деңгей сондықтан әрбір оқушы меңгеруі тиіс.

6.Жекелеп оқыту технологиясы. Жекелеп оқыту – оқу процесін ұйымдастырудың мына түрлері мен үлгілерін қарастырады.

- мұғалім бір ғана оқушымен жұмыс істейді;

- оқушы тек оқу құралдары мен өзара қатынаста (оқулықтар, компьютер, т.б) болады. Жекелік оқудың басты жетістігі баланың қабілетімен оқу қызметінің желісін әдісі мен мазмұнын өз қабілетіне қарай бейімдеуіне мүмкіндік береді.

7.Топтық технология. Бұл сыныпта оқу жұмысын ұйымдастырудың үшінші және төртінші деңгейі. Бұндай жұмыс белгілі-бір тапсырманы бірлесіп шешуі үшін сыныпты уақытша топтарға бөлуді қажет етеді. Оқушылардың өзіндік ерекшеліктерін ескеріп, бірлесіп үйренуге мүмкіндік береді.

8.Кезеңдеп оқыту технологиясы

1. Мәдени кезек сөз – оқу процесінің екі негізгі бөлігі арасында кезексөз түрінде құрылады.

Оқу-негізгі «таңдану нүктесі» айналасына орналасқан ішкі кезексөзге негізделіп құрылады.

2. Дидактикалық бірлікті ірілендіру (ДБІ) Әдістемелік құрылымның түзгіші негізіне мұғалім мен оқушы қызметін байланыстырушы ретінде математикалық жаттығу ұғымы алынған, әрі тұра, кері ұғымдары мен қағидалары бір кезде оқытылады.

ДБІ технологиясының ашушы түзгіші – жаттығу – үшен сабақтардың бірінде қаралады:

- қазіргі тапсырма;- кімге арналғандығы;
- жинақтау. Технология мазмұнының басты ерекшелігі пән оқу материалдарының дәстүрлі дидактикалық құрылымын қайта құру.

3. Ойлау қызметін кезеңдер бойынша қалыптастыру, мақсаттың бағытталу технологиясы – бағдарлық білім, шеберлік және дағдыны әсерлі меңгеру. Бұл технология әрбір оқушының жұмыстарды, әрбір қадамын мұғалімнің бақылауын қажет етеді. Сабақ меңгерудің барлық кезеңдерінде бақылап отыру – технологияның ең маңызды құраушыларының бірі болады. Ол оқушыны қателесуден сақтандыруға бағытталады.

9. Жеке пәндік педагогикалық технология.

1. Ерте және ыждағатты сауаттылыққа оқыту технологиясы. Технология мазмұны оқу процесі бала миының танымдық қуатын жан-жақты жандандыра отыра, қызметі мен қатынастары арқылы баланың табиғи ойлауына негізделген.

2. Әсерлі сабақтар жүйесіне негізделген технология.

Мақсаттық бағыттары:

- қалыпты білім, шеберлік дағдыны меңгеру;
- ойлау қызметіне математикалық тәсілдерді меңгеру;
- қабілетті балаларды дамыту;

10. Өзіндік дамыту технологиясы (М. Монтессори) Мақсаттық бағыты:

- жан-жақты дамыту;
- жекелікті тәрбиелеу;
- бала санасында ойлау қызметі мен пәндер түзгіштерін біріктіру.

Басты мақсаты – оқыту дағдысы: қолдағы ұсақ моторлар, есті дамыту.

11. Дамыта оқыту технологиялары.

1. Л.В. Занковтың дамыта оқу жүйесі. Оқыту қызметінің негізгі мотивациясы танымдық қызығушылық. Занков әдісі әртүрлі қызметтерге тарту, дискуссия, дидактикалық ойындарда оқытуда, пайдалану, сол сияқты есті, ойлауды, елестетуді, сөйлеуді байыту бағытындағы оқыту әдісі.

2. Д.Элькони – В.Давыдовтардың дамыта оқыту технологиясы. Элькони – Давыдов техноло-гияларындағы дамыта оқыту ең алдымен оның мазмұны, теориялық білімге негізделе отырақұрылған. Білімнің теориялық негізі терең түрдегі жинақтаудан тұрады. Дәстүрлі технологиялардан өзгешелігі дамыта оқыту оқу қызметін басқаша бағалайды. Оқушының орындаған жұмыстары мен сапасы оқушыға білімнің жетімділігі мен қабілетінің жететіндігін мұғалімнің көзқарасы бойынша бағаланбай, оқушының өз мүмкіндігі тұрғысынан қаралады.

3. Жеке бас шығармашылығын дамытуға бағытталған дамыта оқыту жүйесі. Іздену, ойлап табу қызметтері процестері оқытудың негізгі мазмұны болады.

Дамыту мазмұны жақыннан орташаға, сонан кейін қашықтағы мақсаттық келешекке көшуден тұрады.

Бұл технологияда ұжымдық жұмыс әдісі кеңінен қолданылады; ойға шабуыл, ұйымдастыру – қызмет ойыны, еркін шығармашылық пікірталасы.

12.Модульдік оқыту технологиясы. Модуль дегеніміз – қандайда бір жүйенің, ұғымның нақтылатын, біршама дербес бөлігі.

Жаңартылған білім бағдарламасының ең бірінші ерекшелігі пән мазмұнының сперальды берілуі. Спиральділік қағидаты бойынша құрылған білім беру бағдарламасы Джером Брунердің «Білім беру үдерісі» (1960) атты еңбегінде қарастырылған танымдық теорияға негізделеді. Брунердің жұмысына негізделген спиральді білім беру бағдарламасының негізгі ерекшеліктері:

- оқушы мектепте оқыған кезде тақырыпты немесе пәнді бірнеше рет қайталап оқиды, мұнда тақырыптар әртүрлі деңгейде қайталанады, кейде бір тоқсан аясында, кейде әр тоқсан сайын;
- әрбір қайталап оқыған сайын тақырыптың немесе пәннің күрделілігі арта түседі, мұнда тақырыптар әрбір келесі деңгейде алдыңғыға қарағанда анағұрлым күрделі әрі тереңдетіліп оқылуы тиіс;
- жаңа білім алдыңғы біліммен тығыз байланысты және бұған дейін алынған ақпарат тұрғысынан қарастырылады, мұнда деңгей жоғарылаған сайын, тақырыптың күрделілігі артып отыруы керек.

Екінші ерекшелігі Блум таксономиясының оқу мақсаттарының ирархиясы. Оқу үдерісінде білу, түсіну, қолдану, талдау, жинақтау, бағалау сатыларында оқушылар іс-әрекет етеді.

Үшінші ерекшелігі ортақ тақырыптардың меңгерілуі. Бастауыш сыныптарда сегіз ортақ тақырып бар. Олар барлық пәндерде де беріліп отырады. Тақырыптар бір-бірімен тығыз байланыста, сабақтастықта өтеді.

Төртінші ерекшелігі оқу мазмұнының ұзақ мерзімді, орта мерзімді, қысқа мерзімді жоспарларының құрылып, құрылған жоспарлардың жүйелі іске асуы.

Бесінші ерекшелігі оқытудың тәрбиелік әлеуетін арттыру, оқушы бойында адамгершілік-рухани қасиеттерді қалыптастыру керек.

Қорыта айтқанда, аталмыш бағдарламаның мәні, баланың функционалды сауаттылығын қалыптастыру. Оқушы өзінің мектеп қабырғасында алған білімін өмірінде қажетке асыра білуі керек. Сол үшін де бұл бағдарламаның негізі «Өмірмен байланыс» ұғымына құрылған. Ұстаздарға үлкен жауапкершілік міндеттелді. Оқушылардың бойына XXI ғасырда өмірдің барлық салаларында табысты болу үшін, қажетті дағдыларды дарыту үшін, мұғалімдер тынымсыз еңбектену керек. Жаңартылған оқу бағдарламасы аясында тек өз пәнін, өз мамандығын шексіз сүйетін, бала үшін ұстаз ғұмырын құдіретті деп санайтын білімді мұғалімдер ғана жұмыс істей алады. Ата-бабамыз «Оқу – инемен құдық қазғандай» демекші, жан-жақты,шығармашыл, ізденімпаз ұстаз ғана табысты болып, нәтижеге жетеді.«Білімді болу деген сөздің мағынасы – белгісіз нәрсені ашуға қабілетті болу», — деген Әл-Фарабидің сөзіне жүгінетін болсақ, ел ертеңі білімді ұрпақпен ғана өлшенбек.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Қазақстан Республикасында орта білім мазмұнын жаңарту шеңберінде қазақ тілінде оқытатын мектептердегі бастауыш сынып пәндері бойынша педагогика кадрларының біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы МАН/Екінші басылым/ 2015.

2.Қазақстан Республикасында орта білім мазмұнын жаңарту шеңберінде қазақ тілінде оқытатын мектептердегі бастауыш сынып пәндері бойынша педагогика кадрларының біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы Мұғалімдердің біліктілігін арттыру бағдарламасы/Екінші басылым/2015.

3.Мұғалімдерге арналған нұсқаулық бірінші (Ілгері) деңгей/Екінші басылым/2014 .

4.Қазақстан Республикасы Білім және Ғылым министрлігі Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім беру академиясы «Назарбаев зияткерлікмектептері» дербес білім беру ұйымы. Жалпы білім беретін мектеп мұғалімдеріне арналған критериалды бағалау басшылығы, Астана 2016.

5.Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» атты Қазақстан халқына Жолдауы, 31 қаңтар 2017.

ЛИНГВОФИЛОСОФСКАЯ СУЩНОСТЬ КАТЕГОРИИ НОВОГО

Куразбекова Ж.М.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан, Актобе,
Саздинская средняя школа

Лингвофилософская сущность категории нового признавалась представителями различных научных школ: «По своей действительной сущности язык есть нечто постоянное и вместе с тем в каждый данный момент преходящее…» [5-6].

Лингвофилософская сущность категории нового раскрывается благодаря осмыслению содержания и объема понятия «новое слово».

В истории неологии – науки о новых явлениях в системе языка и речи – представление о новом слове претерпело значительные изменения: реальные языковые процессы способствовали расширению круга единиц языка, охватываемых понятием «новое». Критический анализ существующих концепций на сущность указанного понятия обнаружил факт исключительной противоречивости его объема. Достаточно очевидной стала необходимость конкретизировать объем рассматриваемого понятия, установить пути снятия его неопределенности.

Сущность категории нового в языке составляет триединство таких диалектических категорий, как «движение», «время», «пространство».

Движение, понимаемое как взаимообусловленность составляющих его разнообразных процессов, требует рассмотрения нового слова как структурного элемента определенной динамической системы. Категория языкового пространства определяет сферу функционирования нового как присущую только данной системе и отличную от пространства других систем. Что касается категории времени, то данный системообразующий фактор дважды входит в понятие «новое», обеспечивая, во-первых, неповторяемость в ряде предшествующих событий (внешнее, фоновое время), во-вторых, отрицание качественной определенности самого предмета, явления, признака (внутреннее, лингвистическое время). Согласно вышеизложенному, в рамках предпринятого нами научного исследования мы ограничиваем объем понятия «новое слово» теми языковыми единицами, которые отличаются словным характером, узуальностью, определенной локализацией в языковом и временном пространстве [3-4]..

В связи с этим формулируются следующие постулаты: а) поскольку новое слово (неологизм) – элемент определенной структуры, в объем данного понятия не должны включаться единицы других систем: морфемы, грамматические категории, словообразовательные типы, словосочетания; б) исходя из того, что понятие «новое слово (неологизм)» – категория, хронологически маркированная, не считаем правомерным включать в объем данного понятия слова, известные в общем употреблении и раньше, но активизировавшиеся в последнее время; в) так как категория нового слова устанавливается по отношению к определенному языковому пространству (общелитературному русскому языку), к неологизмам следует отнести (1) лексические заимствования из других языков, которые, не будучи новыми с точки зрения мирового языкового континуума, являются таковыми с точки зрения русского языка, (2) так называемые внутренние лексические заимствования, или вхождения.

Вслед за Е.В. Сенько [1] неологизм рассматривается нами как собственно лексическая категория языка, выступающая в качестве одного из видовых понятий по отношению к родовому понятию «инновация», включающему в свой объем новые факты на всех уровнях языка (например: синтаксические, морфологические, лексические, фонетические и т.д. инновации).

В связи с тем, что во внешнем времени новизна проявляется в рамках множества взаимосвязей, существуют различные критерии определения понятия «новое слово»: экспрессивно-стилистический, функциональный, статистический, лексикографический, хронологический, лексикологический. Анализ указанных критериев показал, что наиболее объективная дефиниция нового слова возможна на основе хронологического критерия, что мотивируется самой сущностью рассматриваемого понятия, для которого время является одним из онтологических признаков его содержания. Новая лексика рассматривается как появившаяся на определенном этапе развития языка совокупность новых единиц, что устанавливается путем сравнения нескольких синхронных срезов.

Как и понятие «слово» вообще, понятие «новое слово» сложно и многогранно. Двойное понятие существования языкового знака – знака обозначения как элемента системы и как актуального средства, реализованного в речи, – обусловливает наличие, с одной стороны, инноваций языковых, а с другой, – речевых.

Категории нового слова свойственна номинативная разноплановость, выражающаяся в характере называемых реалий и способах их вербализации (собственно неологизмы, ксенизмы, эфемеризмы, относительные неологизмы) [2].

Разноплановость инноваций проявляется и при рассмотрении их с точки зрения причин неологизации: внешних и не имеющих прямого отношения к отражению в языке картины мира. Внешние факторы определяют необходимость изменений; факторы второго рода представляют те возможности, которыми располагает язык для улучшения своего механизма, совершенствования языковой техники. Отношения между указанными факторами процессов неологизации можно интерпретировать как отношения необходимости и возможности.

Новые слова есть проявление процесса развития, так как именно они воплощают характерные признаки этой формы движения:

– переход от однообразия к многообразию, т. е. переход на более высокие ступени;

– направленность развития, поскольку новое – это связующее звено между прошлым и будущим, а тем самым необратимость; определенные качественные изменения в языке, а следовательно, усложнение языковой структуры; появление новых слов ведет к (1) новой парадигматике: синонимические объединения *(некрасота –неприглядность, уродство; работоголизм, трудолюбие, рвение),* антонимические противопоставления *(некрасота –красивость, краса, красота),* тематические группы *(высоцковед, цветаевед, чеховед* – специалисты по изучению творчества того или иного писателя); (2) новой синтагматике: *пилотный проект* – 'опытный проект'; к новым отношениям словопроизводства: *вице-премьер, вице-премьерский, по-вице-премьерски.*

Новое – это один из этапов развития, а именно этап возникновения.

Оно обусловлено единым диалектическим законом – развитие осуществляется путем разрешения противоречий. Прежде всего, противоречий во взаимоотношениях языка с обществом, что выражается, в свою очередь, в противоречии между возможностями системы в каждую историческую эпоху и стремлением людей к более адекватному, стилистически разнообразному, логически точному выражению мыслей и чувств. Антисистемные импульсы ведут к определенной дестабилизации, к появлению новых элементов в структуре, что означает начало формирования новой системы.

Иллюстрацией данного противоречия (взаимодействия) может служить появление новых слов, детерминированных экстралингвистически, т. е. взаимоотношением между системой языка, с одной стороны, и системой общества и мышления – с другой. Например: *изотерапия* – 'лечение благотворительным воздействием рисунка', *роботика* – 'наука о создании и использовании роботов', *разгосударствление* – 'процесс перехода из

государственной собственности в другие виды собственности (частную, акционерную, кооперативную и т. д.)', *юшкинит* – 'новый минерал'.

Системообразующие факторы могут действовать и внутри определенной системы. Подключаясь к действию внешних факторов или же функционируя автономно, они обусловливают противоречие между элементами системы, что способствует дифференциации последних и изменению характера отношений между ними.

В идеальной языковой системе, как известно, должно соблюдаться требование однозначной связи формы и содержания каждого элемента. Поскольку живые языки лишены полного изоморфизма плана выражения и плана содержания, а существование и функционирование языковых единиц немыслимобез их варьирования, языковая система не соответствует вышеуказанному идеальному принципу, что ведет к противоречию лексемы и семемы. Манифестируя разные значения, одна и та же лексема иллюстрирует тенденцию к сокращению кода, но при этом предполагается обязательное удлинение необходимого контекста.

Многочисленные аббревиатуры нашего времени (МВФ – 'международный валютный фонд', ЕГЭ – единый государственный экзамен); универбаты типа *бюджетник* – 'работник бюджетной сферы', *протокол* –'протокольная служба', *социалка* – 'служба социального обеспечения' и т.п.; субстантивированные слова *(непроголосовавшие* – 'те, кто не принял участия в голосовании', *неслужившие* – 'те, кто не проходил службу в армии'), напротив, определяют тенденции к увеличению количества.

Таким образом, в системном объекте, в том числе системе инноваций, наблюдается три вида противоречий: между противоположными системами, между качественно тождественными и различными элементами внутри одной системы.

Как видим, механизм возникновения нового не исчерпывается универсальной диалектической закономерностью – переходом количественных изменений в качественные; весьма существенное каузальное значение для процесса возникновения имеет принцип системности, дифференциации элементов, принцип их функциональной ориентации.

Философские исследования (например, изыскания В.В. Бородкина) показали, что движение представлено процессом не только развития, но и взаимодействия, взаимопревращения, обратимого изменения и перемещения.

Так как структура движения состоит из ряда неоднородных элементов, процесс возникновения нового качества также осуществляется в различных формах.

Собственно неологизмы *(коммуниколог* – 'исследователь воздействия журналистики на общество', *пенсионирование* –'оформление пенсии') – это следствие процесса развития; новыеграмматические *(антагонизмы, телевидения),* стилистические, эмоционально-экспрессивные *(бизнес, коммерция* – ранее неодобрительно) свойства словпредставляют собой следствие взаимодействия разных систем или разных единиц одной системы; актуализация ранее известных лексических единиц *(гимназия, лицей)* и появление новых заимствований из других языков происходит в результате такой формы движения, как перемещение; взаимопревращение ведет, например, к появлению новых омонимов *(шланг* – 'глупый человек').

Системообразующим фактором категории новогокак одной из категориальных подсистем является и *фактор времени* — смена состояний в развитии систем.

Фактор времени входит в понятие «новое». Во-первых, это отрицание повторяемости в ряде предшествующих событий – так называемое внешнее, фоновое, календарное время. В этом случае датировка фактов языка производится на основании событий в истории общества (абсолютно или чаще относительно). Так, для словаря «Новые слова и значения» (М., 1977) новые – это слова, отсутствовавшие в русском литературном языке до 70-х годов: *боди-арт* – 'течение авангардизма в живописи', *компьютеризация* – 'внедрение компьютеров', *кактусовод* – 'цветовод, занимающийся разведением кактусов',

комфортность – 'благоустроенность', *урбанистика* –'теория и практика строительства городов' и т. д.

Лингвофилософское осмысление категории «новое» позволяет заключить, что развитие неологической мысли идет в направлении взаимодействия мировоззрения и всего того нового, что появляется в языке. Новые слова и значения есть тот материал, опираясь на который, можно изучить современные представления о мире и человеке, современной русской языковой личности, в структуру которой на лингво-когнитивном уровне в качестве единиц входят обобщенные понятия, крупные концепты, идеи, выразителями которых оказываются слова, в том числе и новые.

Создание новых слов представляет собой один из самых значимых этапов в познании объективной реальности. Этот процесс неразрывно связан с открытием в исследуемом предмете или явлении его существенных признаков. Образование нового слова, в процессе которого устанавливается связь между предметом мысли и языковым знаком, является когнитивным актом, раскрывающим тайны механизма взаимодействия жизни и языка. Этот процесс является не пассивной объективацией внешнего мира, а сознательным и целенаправленным словотворчеством, дающим систему ориентиров в предметном мире. Именно в момент открытия в познаваемом явлении его многогранных сущностных свойств рождаются новообразования как результат нового отражения, переосмысления и нестандартной интерпретации мира. Всё возрастающий поток новых наименований, обозначающих реалии преображающегося мира, способствует значительному расширению неологического пространства русского языка. Новые слова активно функционируют в различных сферах социума, представляя в сознании носителей языка новые или обновлённые концепты. Они регистрируют меняющуюся или уже изменённую интерпретацию действительности и служат механизмом обновления языковой картины мира.

Новое слово как часть понятийной системы человека обусловлено опытом его взаимодействия со средой и способностью к мышлению, с помощью новых слов концептуализация мира человеком находит свое языковое воплощение [1].

Познавательная функция языка наиболее ярко проявляется в процессе речевого функционирования. Согласно когнитивно-дискурсивному подходу, познание мира неотделимо от вербализации, которую необходимо рассматривать в совокупности с социально-культурными, психологическими и другими факторами.

Сущность неологизации заключается в обновлении лексико-семантической системы языка. Языковое сознание народа постоянно преобразуется, изменяются ценностные ориентиры. В этом процессе субъект, вновь познающий или переосмысляющий реалии языковой картины мира, выступает активным началом лингвокреативной деятельности, продуктом которой являются новые слова.

Все многообразие новой лексики отражает динамику языкового развития, обновление картины мира, порождающей более актуальную для социума систему новых представлений о мире, коллективного способа восприятия и концептуализации новых фактов современной жизни.

Важным объективным фактором формирования языковой картины мира является внешний мир человека, немаловажную роль в её видоизменении и обновлении играет внутренний мир носителей того или иного языка, их этнокультурный статус. В связи с изменением внешнего мира меняется его осмысление, понимание, интерпретация; видоизменяются лингвокультурные ценности социума. Это отражается на перекатегоризации мира, порождающей новые или преобразующей существующие концепты, что служит одновременно мощным стимулом и условием неологизации языка, являющейся важнейшим средством обновления языковой картины мира.

Познавательная деятельность человека служит основной причиной возникновения лексико-семантических инноваций, поскольку всё новое возникает в результате углубления познания, открытия новых признаков познаваемых объектов действительности. Порождение

новых слов знаменует собой важный этап в осмыслении объективной реальности и является результатом интерпретации действительности.

Список использованной литературы:

1. Сенько Е.В. Неологизация в современном русском языке конца XX века.Автореф.дис.д-ра филол.наук // Волгоград,2000.-45 с.
2. Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энциклопедия, 1989.
3. Фреге, Г. Мысль // Логика. Философия. Язык. − М.,1987.
4. Хайдеггер М. Бытие и время. М., 1997.
5. Барт *Р.* Избранные работы: Семиотика. Поэтика. − М.,1989.
6. Бенвенист Э. Общая лингвистика. М., 1974.
7. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры. М., 1985.

М.ӘУЕЗОВ ДРАМАЛАРЫНДАҒЫ ТІЛДІК ҚҰБЫЛЫСТАРДЫҢ ҚОЛДАНЫЛУЫ

Кушкимбаева А.С.,
PhD., аға оқытушы;
Садулова Ж.К.,
г.ғ.м., аға оқытушы

Қазақстан, Ақтобе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ

М.Әуезов драмаларында бұрын тілімізде кездеспейтін алуан-алуан метафоралар мен кейіптеулер, метанимиялардың кездесуі - ұлттық сананың, дарындық табиғаттың жоғары сатыға аяқ басуының көрінісі. Метафоралардағы ұлттық сипат тілдік тұлғаның ұлттық мінезінің өлшемін анықтайды. Мысалы: «басынан құс ұшырғаным жоқ», «ит болдым ғой», «қанды шелек-ай», «жайлауы жарасып отырғанын», «қара сорпаңды ұрттамасам»; «Еңлік Кебекте»: «сүйеніскен егіз марал», «қоян жүрек қорқақ», «ақ қар, көк мұз алдында жөңкіліп басқан жұртың», «шіріген жұмыртқа», «Сорлы қозым! Қошақаным!», «түймедейді түйедей қылып», т.б., «Қарагөз» пьесасында «Осы сияқты ыбылыс жынның жүрісін көрмесем деп ем», Тіл біліміндегі жаңа антрпоцентристік, танымдық бағыттардың бір тармағы ретінде, әрі олардың таным межесі ретінде де метафора құбылысының мәні зор. Концептуалды метафора теориясына сәйкес, метафора – тілдік көркемдегіш құрал емес, біздің ұғымымызды қалыптастыратын таным мазмұнының саралаушы.

Тілдік тұлға қолданысындағы әлемнің тілдік суретін беру үшін алынған тың метафоралар жаңа концептуалды мазмұнда өз бояуын аша түседі.

Метафора жасау – адам ақыл - парасатының басты көрсеткіші. «Метафора – ойлау және таным құралы, ол ұлттық – мәдени танымға негізделгендіктен іргелі мәдени құндылықтарды бейнелейді» [1]. Ендеше тұлғаның метафораларды қолдану ерекшелігіне қарай оның өз оқырманында жаңа білім қорын қалыптастыра алатынына сенуге болады.

Метафора антропоөлшемді, яғни бұлай ойлау адамға ғана тән қасиет, Аристотельдің «метафора» әлемді тануға қатыса алады және одан алынған білім суретін тілде таңбалай алады деген тұжырымына сүйене отырып, тілдік тұлға дискурсындағы метафора қолданысының прагматикалық қызметін анықтауды мақсат етеміз. Метафоралық қолданыс сөз қолданушының айырым танымының сол тілдегі мінезін жан-жақты бейнелейді. Мысалы, «Қайша – сүт үстіндегі қаймақ», бұл жерде ұлттық дүниетанымдағы сүт пен қаймақты қолдану арқылы автор бұл метафораға эмоционалды бағалауыштық тұрғыда астарлы кекесінді баға беріп тұр. Құлаққа таныс сөздер арқылы поэтикалық образдың баламасы берілген. «Тобықты, құрыш қара болат емеспісің екі жүзді алмас кеспейтұғын» деп Тобықты руы туралы жағымды пікір білдіріп тұр, «жау жүрегіне сермелген найза біздің батальон

болса, сол найзаның болат жебесі сендерсіңдер» метафорасы арқылы келер ұрпаққа тәрбие беріп тұр, сондай - ақ адресатына «емен де, семен де басынып, қоржын қылып алады», «Баласы жауға тұтқын боп, өзіне оқ тиген жаралы жыртқышың мен бүгін» деп ой салып тұр.

Метафора бейнелілікті білдіру үшін ғана емес, әлемді тануда тілдік және материалдық тұрғыда білдіру үшін де қажет. Метафораның көмегімен қисынсызды қисынды, түсініксізді түсінікті етуге болады. Метафоралық ауысулар нақтылықтан дерексізге, материалдықтан рухани дүниеге ұласады. Мағынасы жағынан бір-біріне мүлдем кереғар тіркесімдер арқылы жеке авторлық метафоралар жасалады. Мысалы, «от дариясынан өтіп табысқан Сейфүлмәлік Жамалың» деген тіркестегі от пен дария бір - біріне қарама- қарсы құбылыс, яғни қаншама қиындықтарды басынан кешірген жандардың ақыры табысуы деген мағынаны беріп тұр. Немесе Абайда қолданылатын жүрек Мұхтарда өзінше метафораланады, мысалы «сенің бөліміңдегі бар жүрек, бір кеудедегі жүректей, дәл өз жүрегіңдей соқса, барлық бастағы ой, бір өзіңнің білегіңдей қайрат серпіп, бірдей ұрса деп едім, Мың жүректің бір жерден соғатын кезі жеткені осы», «сенің жараң кешілмес кек болып орнасын біздің жүрекке» т.б.

Сондай-ақ тілдік тұлға дискурсында метафораларды қолданудағы тағы бір ерекшелік әр ұлттың өзінің танымына жақын метафораларды қолданады, мысалы, «Арыстанымды сұлаттың ба», «Алтайдың алғыр қыраны», «Алтайдың көкжалы» метафораларың өз ұлтының өкілдеріне қатысты қолданса, «немістің қабанын» фашистік Германияға, «темір қанат көк болат дивизия» орыс әскерлеріне т.б қатысты қолданады. Ал ол үшін ұлт ерекшелігімен егжей - тегжейлі танысып, сол ұлттың дүниетанымын, ой күмбезін зерделеу қажет. Бұл жерде метафораның әмбебаптық қызметі көзге түседі.

Метафора – тілдік тұлғаның дүниетаным жүйесін құрайтын ойлау әрекетінің жүйесі. Метафора арқылы халық өмірінен, дүниетанымынан хабардар боламыз. М.Әуезовтің тілдік тұлғасы арқылы драмаларынан ұлттық мәдени құндылықтарымыз туралы ақпарат ала аламыз.

Ғылымдағы тың тұжырымдардың байыпты бағалануы және дәйекті дәлелденуінің бір негізі эпитеттерге байланысты болып келетіні, көркем дүниелеріміздің соны танудың жолдарын түсіндіретін ізденістер барлығына көз жеткізе түстік.

М.Әуезов тіліндегі басты ерекшеліктердің бірі - эпитет сөздердің қолданысы: «ең піспеген батальон», «балғын батальон», «қайнар күн, қысылшаң сағат», «толқын шабуыл», «әдемі соққы», «селдіреген жерлерге селдей күш төгіледі», «болат дивизия», «тәкаппарлық тоны», «адал құрбан», «қалтырар қол», «жігерсіз жүрек», «ұлы мұрат», «қимас қыран бауырым», «ызаға, әділ ашуға толы жүрекке», «қан болған дала», «жау қолында күңіренген қазыналы қалалар», «асыл Отан», «ақ сүті ақтарылған жарадар ана», «арманды ата»,т.б. М.Әуезов халықтық эпитеттерді қолданумен қатар өзі де тың эпитеттер тудыра білген, мысалы «Сын сағатта» пьесасынан: «салқын жүзді еңбек күні», «ойсыз сезім», «қара өзегімді қақ жарған мұң», «асыл білім», «епті қол», «асыл айнам», «қымбатты еңбек», т.б.

Жансыз нәрсені жанды нәрсенің күйіне түсіріп, тұрпаттау кейіптеу деп айтылатыны А.Байтұрсыновтың жоғарыда аталған еңбегінде айтылған [56]. Әуезов драмаларындағы кейіптеулер өзіндік өрнегі бар, сөз зергерінің тілдік тұлғасын терең аша түсетін тағы бір қыры: «мұндай кісіден жалын тез шығады», «шыдаған жүректің алдында оқтың да майырылып жатқаны», «жүрегін суырып алып, итке салу», «өрмекшінің шыбынға ұмтылған арманы ынтықтығы, «желге мініп», «нахақ қанға боялған ормандар өксіп үн қатады», «мұнарадай мұралар күрсіне күйреп, үн қатады», т.б.; Бұл тек Әуезовтің өзі қолданып, өзі енгізген әдеби тіркестер.

Қазақ тілінің лексика-семантикалық жүйесінде құрылымдық және мағыналық тұрғыда ерекше лексикалық топ құрайтын тілдік таңбалардың бірі – қазақ тіліндегі алғыс және қарғыс мәнді сөздер. Сөздердің мұндай тобы мазмұны жағынан этностың ментальді дүниесіне тән тілдік және тілден тысқары білімдер жүйесінің бар екенін көрсетеді. Бұл қазақ тіліндегі тілек атауына қатысты ассоциациялық өрістің мәнін ашып береді. Дегенмен, қазақ тілінің ұлттық мәдениетіне сәйкес қазақ тіліндегі тілек білдіру мәніндегі сөздер оң тілек және теріс тілек деп бөлінетінін байқаймыз. Біз қарастырып отырған М.Әуезов

драмаларында да сөздердің мұндай лексика-семантикалық тобы жиі кездеседі. Мысалы, Тілің кесілсін сенің! Тілің құрсын, жолың құрсын сенің! Осы тілін кеспесең, аруақ атсын екеуіңді бірдей! Қуарған ұл, кет енді аулымнан! Қарамды көрме, жолама! Тек бірақ аяғыңды аңдап бас,! Аяйды екен деп ойлама! т.б. диалогтарда кейіпкер тілін сомдауда мақсатқа сай автор қазақ тіліндегі қарғыс мәнді білдіретін тіркестерді қолданған.

Сондай - ақ, қаламгер драмаларында, бұған қарама-қарсы мәндегі, яғни ақ тілекті мазмұндағы қолданыстарды да байқауға болады. Мысалы, Айтқан сөзің ем болар ма? Күздің суық қара түнінде ішімде күн туғандай болғаны қалай? Жаз исі шығып, қара тастай қатып-семген көңлім, мұз боп қатқан жүрегім жібігені қалай?..Бойым балқып игендей, жас жанымның қайғысы қаралы жүзімнен ағарғандай! Тәңір жарылғасын, абыройлы, бақытты бол, балам! Көрімдігін айтыңыз! Балаларыңның ішіндегі көрімдігі көп, ақылы артық келінің! Жалғыз қара болмасын. Түйе болса - боталы, бие болса - тайлысы. Қалағаның болсын! Ауданыңа атақты, ағайынға қадірлі, аулыңның көркі бол, қарағым! Қосағыңмен қартаятын күнге жеткізсін! Үбірлі – шүбірлі бол! Бәрекелді, айтқаның келсін! Артыңды онда көгертіп, алдыңды мұнда жасартсын!

Жоғарыда аталған «алғыс» және «қарғыс» мәнді ұлттық рәсімдеріміз әдет- ғұрыптың бірі болып саналады. Қазақ халқының бата тілек сөздері туралы әйгілі тілші-ғалым А.Байтұрсыновқа жүгінеміз: «Бата - біреуге алғыс білдіргенде айтылатын сөз. Батаны ақсақал адамдар айтады....» [2].

Қарғыс – біреуге айтылатын жаман тілек, нәлет. «Ежелден тіл өнері қонған халқымыз қарғыс айтуға да шебер болған. Біреуге айтылатын жаман тілек мағынасын сақтай отырып, қарғыс сөзі бірқатар түркі тілдерінде кездеседі..» [3].

Ертедегі түркі жазба ескерткіштерінде, әсіресе махмұт Қашқари сөздігінде «қарғыс» мағынасындағы сөздердің мынадай тұлғаларын кездеседі:- қарғақ, қарғыс, лағнет. «Тәңірі қарғағыңа ілінме – Тәңірі қарғысына ұшырама» [4, 417- б].

Теріс бата – өмірді ауырлататын, адамды күйзеліске ұшыратып, жаныңды аласапыранға түсіретін қаскөй тілек. Тілші Д. Мамырбаеваның айтуынша «теріс бата – қара энергия» [5].

Бабаларымыздың мұрасы болып табылатын тілімізде сақталған алғыс, қарғыстар мәдени ошақтарда міндетті түрде сақталатыны сөзсіз. М.Әуезов оны қажет кезінде жаңғырта қолдануда үлкен шеберлік танытады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Лакофф ДЖ. Джонсон М. Метафора, которые мы живем// Язык и моделирование социального взаимодействия. – М., 1987. –С. 126-170.
2. Байтұрсынов А. Әдебиет танытқыш: Зерттеу мен өлеңдер.- Алматы: Атамұра,2003.- 205 б.
3. Ахметжанова Ф.Р, Ж.Қ. Ғафурова Қазақ тіліндегі оң және теріс бата. ШҚО 2005.
4. Қашғари М. Түрік сөздігі. Алматы 3 томдық шығармалар жинағы. – 585б.
5. Мақұлова Л.Т. Көркем прозадағы автор бейнесінің тілдік құрылымы Ш.Мұртазаның «Қызыл жебе» романы бойынша ф.ғ.к., дәрежесін алу үш. дайынд. Дисс. Алматы, 2004.

ТАМА КӨКІҰЛЫ ЕСЕТ БАТЫР ЖАЙЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ӘПСАНАЛАРЫ

Құлжанов А.Б.,
қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі

Қазақстан, Ақтөбе,
№60 ЖББОМ,
kulzhanov.aralbay@mail.ru

Қазақ халық әдебиетінің шығармалық үлгілері қисапсыз мол жанрлық түрлерінің қатарында әпсана саласы да бар. Қазақ фольклортанушыларының анықтауынша “халықтың наным-сеніміне, арман-қиялына байланысты туған ауызекі прозалық шығармалар” әпсана болып табылады. [1, 686]. Қазақ фольклорының өз алдына дербес жанры болып табылатын әпсана да өз ішінде ішкі жанрларға бөлінеді. Соның бірі **тарихи-қаһармандық әпсаналар** - жеке адамдар, тарихи оқиғалар туралы әңгімелерді құрайды. Тарихта топ жарып ортаға түскен, батылдық жасап, барымтамен күрескен, ел қамын жеп, етігімен су кешкен ерлер, алды-артын болжап сәуегейлігімен халқына, қауымына ақыл-кеңес берген жандар қаншама? Салтымызды-саналығымызды, имандылығы мен инабаттылығымызды, қасиеттілігіміз бен қаһармандығымызды ұмытпай, қазіргі болашақ ұрпаққа ұсынсақ қандай ғанибет, қандай тамаша. Біз тілге тиек еткелі отырған Тама Көкіұлы Есет батыр қазақ елінің азаматтық тарихында ерекше орны бар қазақ батырларының бірі. Батыр туралы ресми деректерді кеңес үкіметі кезіндегі “Қазақ Совет”, кейінгі шыққан аймақтық “Ақтөбе” энциклопедияларынан таба аласыз.

Батыр жайындағы мәлімет-деректер көп-ақ. Әйтсе де елдің айтар шежірелері де біршама. Жырға айналған тұлғалар – Қобыланды, Алпамыс, Ер Тарғын, Қамбар батыр, Қара Дөң, бертіндегі – Исатай мен Махамбеттердің қатарында Тама Есет Көкіұлы да бар. Ел қиялы ерекше бітімді ерлерін ғана аңыздық биікке көтереді. Есет те солардың санатынан болса керек. Сол үшін де халық оны қастерлеп, атын аңызға-әпсанаға айналдырғанға ұқсайды. Есет хақындағы халық тудырған көркем шығармалар әр кезде баспа беттерінде жарық көріп келеді. Дегенмен, ондай туындылар сұрыпталып, көркем жанр ретінде ғылыми талдаудың обьектісіне айналмады. Аталмыш тұлғаға байланысты ел аузы мұралары өзінің танытқыштық, тәрбиелік, көркемдік қызметтері мен қырларының ашылуын күтуде. Біздің мақсат та осыған аз да болса өз үлесімізді қосу.

Есет - әулие. Есет батыр туралы аңыз әңгімелер, әпсаналар ел ішінде көп. Солардың бірсыпырасын тыңдап көрсеңіз, ол адамдардың түсіне еніп, аян беруші. Мәселен, Шекті Есет – Тама Есеттің Көтібарға түсінде аян бергеннен кейін туған бала. Аты шулы бабаның құрметіне Есет деп қойылған. Ел аузында жүрген осы әңгімені “Үш ғасыр перзенттері” деген ғылыми зерттеулер жинағында Байдосұлы Зәкіратдин еске ала кетеді: “...Атақты Көтібар батыр Сарыбай, Сатай, Сарбөпе, Матай, Дәрібай сынды перзенттер сүйіп, әке балаға сыншы: “он баладан бір бала азып туады, жүз баладан бір бала әкесіне жетіп туады, мың баладан бір бала әкесінен өтіп туады, ал қалғандары кері қарап кетіп туады” демекші, Есет әулиенің басына түнеген екен дейді халық тарихшылары. Оның түсіне ақбоз аттың қырға құйғыта шауып шыққаны, оның құйрығының туша алаулап көтеріліп, кейін көзден ғайып болғаны еніпті. Бұның шешуін таба алмаған Көтібар, еліне келіп жиын жасап түсін жариялапты. Ойланған жұрт ортасынан өз замандасы, әрі тумасы Көрпебай: “ақбоз атың - өз атағың, туша алаулаған ақбоз ат құйрығы – күндердің күнінде дүниеге келіп, жарияға жар салар батырың болар” - деп жорыпты. Осыған халық тұрыпты. Көп кешікпей Көтібар алтыншы балалы болыпты. Оның атын аян берген әулиенің есімімен Есет қою реті осыдан болса керек” [2, 38-39].

“Қазақстан” Ұлттық энциклопедиясында “Аян” туралы былай дейді: “Аян (араб. көзбен, өз көзімен көру), аян беру – адамның ұйықтап жатып, түс көруі кезінде оны не күтіп

тұрғанын, болмаса қандай әрекеттер жасауы қажет екенін таныс, бейтаныс бейнелердің тікелей немесе әр түрлі ишараттар арқылы сездіруі. Дәстүрлі қазақ дүниетанымында тірі адамды желеп-жебеп жүретін ата-баба аруақтары Аян беріп, ұрпағын қауіп-қатерден сақтандырады деген сенім бар. Ұйықтап жатып көрген Аян арқылы көп қинаған шаруаның оңымен орындалар сәтінің хабарын білетініне, өзінің болашақ өмірінің бағдары айқындалғанына, үрім-бұтақтарының қалай өсіп-өнетіні туралы ишарат алатынына сенген" [1, 597].

Яғни, Көтібар батыр түсінде көрген ишарат көмегімен, ата-баба аруақтарының (бұл жерде Тама Есет батырдың) берген аяны арқылы ұрпағынан өз жолын қуатын баланың туатынын алдын-ала сезеді. Яғни, біздің негізгі кейіпкеріміз Тама Есет батыр өлгеннен кейін де жер басып жүрген ұрпақтарының түсіне ену қабілетіне ие болып тұр. Бұл аңызда халықтың ежелден келе жатқан өз түсінік-пайымы, наным-сенімі көрініс тауып тұр.

"Әулиеліктің бір көрінісі, оның адамдардың түсіне ену қабілеттілігі, сөйтіп, аян беруі, ізгілікке шақырып, қауіптен сақтандыруы. Аян деген әулиеліктің негізгі мәселесі. Аян беруші - әулие адам" [3]. Дегенмен, мынаны есте анық ұстауымыз керек. Тама Есет таза әулиелік жолына түсіп, ұмырды жалған деп тәркі етпеген. Есет ұмырды жалған демей, ақиқат деп түсінген. Және ол елдің қорғаны, қалың жұрттың көшбасшысы, адасқан шақта жол табатын кемеңгер әулие болған адам. Мұны біздің ойымызша былай түсіндіруге болатын секілді. Бұл аңыз әңгімелер қазақ халқының ата-баба аруақтарын қадірлеуінен туған болса керек. Оның үстіне Есет жай адам емес, батыр адам. Оның аруағы жай адамдікінен ерекше, күшті болады деген түсініктен келіп шыққан. Шоқан Уәлиханов былай деп жазады: "Ұлылар мен мықтылар өлгеннен соң да құдіретті, аруақты, ал ұсақ-түйек күйкі тіршіліктің сүйе де, күйе де білмейтін пенделері өлгеннен соң да рухсыз, әрекетсіз қалады-мыс. Шыңғыс хан өлгеннен соң да, құдайдай құдіретті, ел табынатын аруақты болған деседі. Қазақтарда аруақты қастерлеу салты қазіргі күнге дейін өз күшінде. Олар басына қауіп төнгенде, мұсылмандардың әулие-әмбиелеріне сиынатын аруағын көмекке шақырады. Өмірдегі барлық сәттілікті аруақтардың көмегі жебеді деп түсінеді" [4, 174].

Ғалым Серікбол Қондыбаев қазақ наным-сеніміндегі аруақ түсінігі туралы былай деп жазады: "Аруақ – Арұқ. Рух – жаны бар, бірақ тәні, денесі жоқ болатын тылсым тіршілік иесі. Олар – табиғат обьектілері мен құбылыстарының ие рухтары және ата-баба рухтары болып, екі топқа топтастырылады. Олар қайырымды да, зұлым да болып екіге бөлінеді. Міне, аруақ та осындай рухтың атауы. Ол - өлген, о дүниедегі ата-баба рухы. Ата-баба культі көшпелілер дүниетанымы мен сенімінің іргетасы болып табылады. Көшпелілер ата-баба рухтарының қамқорлығы мен қорғанышына сенген, олардың зираттарын киелі деп есептеген. Ертедегі авторлардың қалдырған дерегінде "сақтарды ұстай алмаған парсылардың оларды шайқасқа шығару үшін молаларды қиратқаны" жазылады. Ал қазақтар күні бүгінге дейін әулие мен ата-баба зираттарына түнеу дәстүрін сақтап келеді. Аруақ қолдайды, демейді, жар болады, атады, ұрады, соғады – бұл тілдегі аруаққа қатысты тұрақты етістіктер болып табылады" [5, 249].

Ата-баба рухтарының жер басып жүрген ұрпақтарына сүйеу, сүйеніш болатыны жайлы наным-сенімге Есет батыр төңірегінде айтылатын мына аңыздар куә бола алады: "Ертеректе жылқысын іздеп шыққан жігіттер әбден торыққан соң, әулиелігін көрейік деп қорымның қасында түнеп жатып: "жылқымыз табылса ұшқан әулиесің, табылмаса басыңа тышқан әулиесің дейміз" деп ұйқыға кетеді. Ертең оянса өзеннің жиегінде иіріліп тұрған жылқыны көріп, кешегі айтқандарынан қорқып, бір жылқыны сойып, сол жердегі елге таратып, құран оқытып, әулиеден кешірім өтініп, аттанып кетіпті" [6].

Сондай-ақ көшпелі халықтардың қатарына жататын қазақ халқында әлдеқашан о дүниелік болған ата-баба мекенін, яғни молаларын киелі деп санайтын түсінік бар. Зерттеуші Серікбол Қондыбаев былай деп жазады: "Қорым – ата-бабалар жерленген жер бетіндегі орын, территория. Бұл қазақтар үшін қасиетті мекен, қазақтар молаға тиіспейді, тіпті молаға қолын шошайтпайды, молаға қарап дәрет те алмайды, осындай ұрып, көне сақ-скифтерде де болған деп есептеуге болады, өйткені грек мәліметінде "егер скифтермен соғысқың келсе

даладан моланы тауып алып, ойранда, сонда скифтердің өзі-ақ шайқасқа шығады” деген сөздердің болуы куә. Жер бетіндегі қорым – қорғалған территория, қазақ тіліндегі қорық, қорған сөздері осы мағынаға сай” [5, 150]. Бұған да мысалды Есет батыр туралы қазақ аңыздарынан көптеп келтіруге болады: “Батырдың мүрдесі (Тама Есет батырды айтады – А.Қ.) Електің оң жағына, қазіргі күмбезі тұрған қырқаға шығарылып жерленеді. Бір ескерерлігі – батырдың моласына “әулие” деп, науқас адамды, бала көтермеген жас әйелді, індетке ұшыраған малды түнету әлі де жалғасып келе жатқанға ұқсайды. Осыдан бірнеше жыл бұрын Бестамақ маңының ақсақалдары “Есет әулиенің басы ескіріп, топырағы төмендеп кетіпті. Қолдан келгенше күмбез орнатайық!” деп, бәрі қаржы жинап, әжептәуір ескерткіш қойған екен. Кейін оны қызыл белсенділер бұздыртып тастайды. Қорытындысында – бұзғызуға септескендер де, бұзғандар да аман қалмаған. Тіпті, ескерткішті қолдарымен бұзған екі орыс: бірі – жездесі, екіншісі – балдызы автокөлігі аударылып, батырдың қорымының тұсында опат болады. Қастарында отырған бірінің әйелі, бірінің апасы болып табылатын орыс қатын мұздай аман қалады. Ол байы мен інісіне: “Әулиенің киесіне қаласыңдар, бұзбаңдар!” деп жалынып, тіл алдыра алмаған екен” [7, 71].

Есет батыр турасындағы енді бір аңыздар оны уақытында елге қорған болған батыр ғана емес, сонымен бірге тылсым құдірет иесі, таза әулиелік жолына түскен, сәуегей, көріпкел, көреген, аузы дуалы, айтқан сөзі қате кетпеген жан ретінде суреттейді. Сондай аңыздың біріне құлақ түрейік. “Ел мен елдің арасында түрлі қақтығыс болып тұратын кезі аз болмаған. Сондай бір кезеңде басқа рудан келген ұрылар батырға жақын адамдардың жылқысын қуа жөнелгенде “Бабам Есет қолда!” депті. Намаз оқып тұрып Есет батыр езу тартыпты. Қуғыншылар да осы сөзді қайталайды. Қайсысына болыспақшы дегендей жан-жағына қараса келіндерінің бірі–ата, кім бұрын бабасын шақырса сонікі қабыл болар – дегенде намаздан тұра берген Есет батыр “Алдың ашық болсын, артың тұман болсын” деп бата қайтарады. Қуғыншылар адасып, барымташылар ұзап кете барыпты” [6].

Қазақ халқының жан туралы ұғымы да керемет. Халық түсінігі бойынша, жан мәңгілік өлмейтін құбылыс. Сөзіміздің дәлелі ретінде Тама Есет хақындағы мына бір қазақ аңызына назар аударайық: “Сол жолы осы елден атпен шығып, әр ауылға қонып-түстеніп сапар шектім. Бестамақ дейтін станцияға соқтым. Соның тұсында “Есет саласы” деген өзенше бар екен. Жағасындағы биік басында батырдың бейіті бар деген соң бір қарияны ертіп барып, зират еттім. Сонда бір таңқалғаным – Есеттің басын ұрып бойынша құбылаға бағыттамай, керісінше, шығысқа, ал аяғын батысқа қаратып жерлегендігі болды. Қасымдағы қариядан мұның мәнісін сұрағанымда, ол: “Алғашында Әбілқайыр тобының құрамында Кіші жүз қазақтарының Россияға қосылғандығы жөніндегі актіге қол қойған батыр, орыс атты казактары Жайық бойын басып алып, жағалау бекіністерін салып, қазақтарды қанай бастаған кезде, оларға қарсы халықтық күрес ұйымдастырыпты. Еліне өте беделді болған батыр 86 жасында қайтыс болғалы жатқанда: “бізді “тағы”, “бұратана” халықтар деп қараған, талаған, тонаған батыстан келген жауыздарды өлсем де табанымен тіреп жатайын, мені осылай етіп жерлеңдерші” деп өтінген екен. Ел есіл ерінің ақырғы өтінішін екі етпепті” деп түсіндірген-ді” [8, 249-250].

Бұл әпсана адам рухы, жанын мәңгілік деп түсінген мифтік санаға тән. “...шамандық нанымдағы: о дүниелік адамның рухы – жаны мәңгі жасайтыны туралы түсінік тағы бар, демек, бұл барып тұрған – спиритуализм” [4, 171] деп жазады Шоқан Уәлиханов. Тіршілігінде бар өмірін қазақ елі мен жерін басқыншылардан қорғауға арнаған батыр рухы өлген соң да туып-өскен топырағының қорғаны, сақшысы. Батыр жөніндегі бұл әпсана оның бейнесін дәріптеуге қызмет етіп тұр. Есеттің ерекше қасиеттілігін бақилық болып о дүниеге кеткен соң да оның ұрпағын желеп-жебеп, қолдап-қорғаштап, тікелей келген қауіп-қатерден сақтандыратын тылсым күшімен түсіндіріледі.

Есет батырдың тұлпары. Жазушы Әбіш Кекілбаев “Үркер” романында Тама Есет жөнінде нағашысы Балпаш би былайша еске алатынын жазады: “Апаларынан туған жиендерін кетелер әз әулие көреді. Туған нағашысы Балпаш би жайса белге, жапса көлге сыймайтын көп жылқысын аралап жүріп: “Іштерінде Есетжан мінетіндей біреуі жоқ, өңшең

тұжым!” - деп күйінеді екен. [9, 279]. Нағашысының “Есетжанға ылайық ат туатын бие қашан табылар екен” деген арманына оның баласы Әжібай бидің қолы жеткенге ұқсайды. Бұл аңыздың шығуын ел іші әлі күнге былайша сыр ғып шертеді. “...Бірде түн ішінде Әжібай би Жем бойында жайылып жатқан жылқысын аралап келе жатады. Жем ол кезде ат аяқтай алмайтын терең су екен дейді. Сол өзеннің бір қара үйірімінен су айғыр оқыранып шыға келеді. Әжібайдың мінгені үйірден шықпаған байтал болса керек. Би мұны жақсылыққа жорып, дереу қулық биені су жағасына арқандап, өзі тасада қарап жатса, суынның айғыры биеге асылады. Содан кейін өңкей сушыл арғымақтар туған екен деген аңыз бар”. [7, 69].

Жазушы Құрал Тоқмырзиннің “Әулие Әжібай би немесе Дала данышпандары” (Ақтөбе, 1998 ж.-197 б.) атты еңбегінде “Суыннан туған арғымақ” деген тарау бар. Мұнда жазушы жоғарыдағы айтылған ел аузындағы аңызды ауызша айтылу мәнерін сақтамай, жазба әдебиет тілімен мазмұндай баяндайды. Осында Әжібайдың “жар кездессе жалтақтамай, су кездессе қалтақтамай қойып кететін, құзға қарай құлдиласа құламайтын, түзге салса тұяғы таймайтын, ұлпа топырақты ұзақ жолда шашасына шаң жұқтырмайтын” суға да, қырға да бірдей, бар артықшылық бір бойынан табылған асыл тұқымды жылқы өсіріп, жиені Есет, інісі Арал сияқты батырларға мінгізу арманымен тек суларда болатын су жылқысын аңдығанын, ақыры мақсатына жетіп, су айғырын өз биесіне шағылыстырып, сөйтіп одан тұқым алғанын тәптіштеп жазады. [7].

Қазақ ауыз әдебиетінде ертеден жырланып келе жатқан, туысқан ноғай, қырым татарларында да бар, халқымыздың тәуелсіздік жолындағы қаһармандық күресін суреттейтін “Шора батыр” дастанынан да ізденіс барысында “су айғырының” бейнесін таптық. [10, 12].

Зерделі зерттеуші Серікбол Қондыбаев “Қазақ мифологиясына кіріспе” деген еңбегінде еліміздің батыс аймағында жиі айтылатын су (теңіз) жылқысы “су айғыр”, “суын айғыр” деп аталатын жылқы образы жөнінде былай деп жазады: “Суын айғыр. Қазақ, негізінен Маңғыстау қазақтарының аңыздарында кездесетін образ. Олар теңіз астынан белгілі бір уақыттарда жағалауға шығып жайылады, міне осы уақытты білген адам өз үйіріндегі бие-байталды жағалауға алдын-ала бос жібереді. Егер суын айғыр биеге түссе, биенің туар құлыны ең жүйрік, қанатты тұлпар болып шығады екен. Осындай жылқылар жөнінде Ескелді Саназар, Түлкілі, Бөкенбай деген нақты тарихи тұлғаларға қатысты аңыздарда айтылады. Осыған ұқсас жылқы образы башқұрттарда, түріктерде бар, олардың генезисі ежелгі Дай-Парфия дәуіріне кетеді” [5, 33-34].

Аталмыш ғалым еңбегінде берілетін қазақтың ауыз әдебиеті мен діни-сенімдік аңыздарында, сондай-ақ тіліндегі айқын мифтік сипаты бар немесе ықтимал мифтік табиғаты бар сөздер, есімдер, ұғымдармен қысқаша түрде таныстырмақ ниетпен ұсынылған мифологиялық сөздігіндегі “суын айғырға” байланысты түсініктемесінен көріп отырғанымыздай суын айғыр – мифтік образ. Сонымен қатар бұл мифтік образдың пайда болу тарихының көнелігін әрі түркі тектес халықтарға кең таралғандығын да біліп отырмыз. Бұл қалай болғанда да біздің ата-бабаларымыздың ежелгі, бастапқы танымындағы түсініктерінің бірі. Ердің айнымас серіктерінің бірі ретінде аттар қазақ фольклорының эпос, ертегі сынды жанрларында да әсірелене суреттеледі. Олар тіпті адамша сөйлей алады, батырға жәрдемдеседі, айшылық жерді алты күнде басып өтеді. Мұнда эпос пен ертегіге қарағанда аздап өзгешелік бар. Батырдың серігі жылқысы да ерекше болуы керек деген түсінікті ел қиялы аса көркемдемей, аңыз-әпсананың табиғатына сай, мифтік бейнелерді қоса отырып, яғни ертедегі адамдардың адамтану, дүниетану көзқарасына, ақиқат танымына негізделген түсініктер бойынша беріп отыр. Яғни, қиял мұнда шектен шығып кетпеген. Есет батырға байланысты аңызда осы түсініктің қоса берілуін былай түсіндіруге болады. Ел қорғаны, бар өмірін ат үстінде өткізетін батырға ылайық ат керек. Бұл “ат – ер қанаты” деген түсініктен келіп шықса керек. Жалпы, көшпелі елдер үшін жылқы малы өзгеше қасиет болған. Оның ішінде қазақ жұрты бүкіл өмірін көбіне кешегі күнге дейін аттың жалы, түйенің қомында өткізіп, көшіп-қонып жүрген. Бұл шындық. Әрі ұлан байтақ даланың иесі қазақ жұрты өз намысын жатқа қолдан бермеу үшін әрдайым атқа қонуға дайын отырған. Ел қиялы елге қорған болған сондай ерге қанат боларлықтай аттың бейнесін елестетіп отыр. Әрі

ел аузындағы өзге аңыздаулар Есет батырды орасан ірі, зор тұлғалы кісі деп суреттейді. Белді, мықты ат болмаса анау-мынау ат көтере алмапты дейді.

Біздер жоғарыда хал-қадірімізше Есет батыр жөніндегі қазақ әпсаналарын талдай отырып, оның пайда болуына негіз болған қазақ халқының наным-сенімдерін, таным-түсініктерін де қоса сөз еттік. Жалпы, қазақ халқының танымы-түсінігі туралы ғалым Серікбол Қондыбаев былай деп жазады: "Қазақ халқы – соңғы үш-төрт мыңжылдық ішіндегі орталық евразиялық дала кеңістігіндегі барлық тайпалардың соншама уақыт ішіндегі араласып, әбден қанығуының соңғы қорытындысы болып табылады. Ал олар тілі, діні, нәсілі, ғұрпы әр түрлі болғандар. Бірі қазақ этногенезінде басты роль атқарса, енді бірі, мысалы кангюйлер қазаққа тек пешенег пен қаңлы арқылы «сәлемдемесін» беріп жіберген. Осындай ала-құлалықта қазақ танымынан бірыңғай түсініктерді сұрыптап шығарамыз деу – бос қиял. Ал **тіл** мен **мұра** арқылы ежелгі қазақты жасаушылардың қайсысынан қандай естелік қазақта сақталып қалғанын анықтау қажет-ақ" [5, 245].

Есет төңірегіндегі әпсаналар мұнымен бітпек емес. Біздер тек шағын мақала көлеміне лайықтап сөз қылуға тырыстық. Қорыта келгенде айтарымыз, жоғарыдағы Есет жөніндегі әпсаналарға тікелей қазақ халқының дәстүрлі дүниетанымындағы наным-сенім, таным-түсінік, пайымдарының да әсері мол қамтылғанын көріп отырмыз. Тама Есет жөніндегі қазақ әпсаналары фольклорымыздың қиял-ғажайып көріністері мол болатын, халықтың тарихи қалыптасып, ұрпақ жалғастығын үзбей келе жатқан наным-сеніміне, сонымен қатар арман-қиялына негізделген **тарихи-қаһармандық әпсаналар** сынды саласын байытуға өз үлесін қоса алады демекпіз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. "Қазақстан" Ұлттық энциклопедиясы. I том, Алматы, 1998. - 720 б.
2. Байдосұлы З. Үш ғасыр перзенттері. - Ақтөбе өндірістік "Полиграфия" баспахана бірлестігі, 1997 - 363 б.
3. Ғарифолла Есім. "Әулие", "Егемен Қазақстан", 26 шілде, 2005 ж.
4. Уәлиханов Ш. Таңдамалы. 2-бас. – Алматы: Жазушы, 1985. 560 б.
5. Қондыбаев С. Қазақ мифологиясына кіріспе: - Алматы; "Зерде", 1999. - 304 б.
6. Ілиясова Р. Батырдың ақ сауыты. "Ақтөбе", 28 шілде, 1992 ж.
7. Тоқмырзаұлы Қ. Әулие Әжібай би немесе Дала данышпандары – Ақтөбе, 1998 ж. – 197 б.
8. Оспанов Әбдісаттар. Жанқожа батыр: (Аңыз бен ақиқат) – Алматы: Ғылым: "Маржан" семьялық жеке шағын кәсіпорны, 1992, - 272 б.
9. Кекілбайұлы Әбіш. Үркер: Роман. – Алматы: "Сөздік-Словарь", 1999. - 584 б.
10. Шора батыр: Дастан. – Алматы: Жалын, 1994.

РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ КЕЗЕҢІНДЕГІ ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА БАҒЫТТАРЫ

Құрман Н.Ж.,
п.ғ.д., профессор

Қазақстан, Астана,
М.В.Ломоносов атындағы ММУ
Қазақстан филиалы,
nessibeli_k@mail.ru

Қазақстан Республикасының Президенті Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың: «Күллі жер жүзі біздің көз алдымызда өзгеруде. Әлемде бағыты әлі бұлыңғыр, жаңа тарихи кезең басталды. Күн санап өзгеріп жатқан дүбірлі дүниеде сана-сезіміміз бен дүниетанымымызға әбден сіңіп қалған таптаурын қағидалардан арылмасақ, көш басындағы елдермен тереземізді теңеп, иық

түйістіру мүмкін емес. Өзгеру үшін өзімізді мықтап қолға алып, заман ағымына икемделу арқылы жаңа дәуірдің жағымды жақтарын бойға сіңіруіміз керек», - деген сөздері өмірдің барлық саласына басшылыққа алатын бағдарлама. [1]

Қазақ Елінің жаңа дәуірдегі рухани жаңғыру бағдары - алдағы келе жатқан заман лебін айқын танып, бағалап, сол жаңалықтың алып келе жатқан жаңа модельдеріне осы кезден бейімдеуге дайындық жасау деп түсінуге болады. Келе жатқан көк бұлдыр заманның тұманынан сол кезеңнің сұлбасы мен болмысын тани білу арқылы табиғат пен қоғамның тылсым қозғалыстарына жеке адамның төтеп беруі мен бейімделіп, тіпті олардың тізгінін ұстауы – ғылымның көрегендігі мен білім берудің басты міндеті. Тарихтың өткен жолы – сабақ десек, сол сабақтан алатын сенімді түйіндерді жастардың санасына қазақ тілі пәні арқылы қалыптастырудың да сенімді жолдарын жаңа көзқарас тұрғысынан екшеп алуымыз керек.

Қазақ тілі сабақтары қазақ тілінде сөйлейтін ұлт туралы, ел туралы, мемлекет туралы, оның мәдениеті мен дамуы туралы, табиғаты мен тарихы туралы, салты мен дәстүрі туралы білім беріп, сол ортаға бейімделетін дағдылар қалыптастыратын дидактикалық үдеріске айналуы керек.

Қазақ тілі - қазақтардың рухани әлемі, сондықтан, қазақ тілін оқыту сабақтары оқушыларға сол рухани әлемді игертуге бағытталады. Тек қазақша сөйлеудің өзі «қазақы сөйлеу» емес екенін, сөз саптау мен сөз сөйлеуге байланысты ұлттық нормаларды меңгергенде ғана қазақша сауатты сөйлеуге болатынын мұғалім оқушыға / студентке әрбір сабақ сайын түсіндіріп отырады. Қазақ тілін оқыту осы тілдің иегері болып табылатын қазақтың рухани болмысы туралы фондық білімді меңгертуден басталады және тек сол арқылы ғана ол білімге айналады.

«Қазақ тілін оқытудың лингвоелтанымдық технологиясы» - қазақ тілінің кумулятивтік функциясын жүзеге асыруды көздейтін коммуникативтік тұрғыдан оқытудың бір қыры. Е.М.Верещагин мен В.Г. Костомаров атап көрсеткеніндей, қазақ тілін оқытуда тілдің бай қазынасын және сөйлеудегі орасан зор қуатын оқушыға жеткізуге ұмтылу керек. [2] Оқушы қазақ тілімен таныса отырып, қазақ халқын да тануы және сол болмысты меңгере отырып еркін сөйлеуге, сауатты жазуға, тыңдағанын түсініп, жазылғанды түсініп оқуға дағдылануы тиіс.

А.Байтұрсынұлының «Тіл құрал» кітабындағы оқушыларға тілді меңгерту әдістері - қазіргі кезде практикалық қазақ тілі сабақтарында қолданылмай келе жатқан мол дидактикалық қазына. [3] Өйткені ғұлама өзінің оқушыларға қазақ тілінің заңдылықтарын меңгерту жүйесінде лингвоелтанымдық материалдарды ғана қолданып, ұлттық дүниетаным діңгегін қалыптастыруды көздеген және сол мақсатының үдесінен шыға алған. Тіл бірлігін таныту ережесінен соң оқушылар орындайтын тапсырмаларды «Сынау» және «Дағдыландыру» деп бөліп көрсеткен. Оның біріншісі яғни «Дағдыландыру» дегені - жаттықтыру. Екіншісі яғни «Сынау» дегені – тапсырма орындату. Жаттықтырудың ерекшелігі, мұнда репродуктивтік яғни қайталама әрекеттері көп орындатылады. Ал «Тапсырманың» ерекшелігі, онда оқушы продуктивтік әрекеттерді молырақ орындайды. Басқаша айтсақ, өз бетімен ізденіп орындауы көбірек болады.

Қазіргі мұғалімдер жаттығу мен тапсырманың ара айырмашылығын танып-білуі керек. Сонда оқушыларға берілетін тапсырмаларды сатылап, бірінші репродуктивтік яғни мұғалімнің көрсеткен оқу әрекеттерін көшіріп орындауға, содан соң продуктивтік яғни оқушы көбірек өз бетімен ізденіп орындауға, одан соң креативтік яғни жаңалықтар, өзгерістер енгізіп орындауға, одан соң ғана шығармашылық тапсырмалар яғни толық жаңадан өзі ойлап не жасап шығаратын бұйымын не нәрсесін ұсынуға дағдыландыру жүргізілуі керек. Бұл жоба немесе эссе, шығарма т.б. болуы мүмкін.

Осы ретте қазақ тілін осы жүйемен лингвоелтанымдық бағытта оқытудың кейбір айрықшаланатын тұстары туралы тоқталып кету жөн болады.

Қазақ тілін балабақшадан бастап ерсектерге дейінгі оқытудың қазіргі кездегі жүйесінде лингвоелтанымдық матералдарды пайдаланғанымен, дидактикалық принциптерді соған сай

қолданбағандықтан, ересектерге ресми стильді оқыту, студенттерге мамандық бойынша қазақ тілін оқыту деген сияқты адасушылықтар орын алып, шынайы тілдің болмысынан, еркін сөйлеу заңдылықтарынан ажырап бара жатқан әдістемелер көбейіп барады.

Тілдің әрбір дыбысында сол тілде сөйлейтін халықтың зор дауысы, дауыс арқылы ата-бабасынан бергі қалыптасып сомдалған алып тұлғасы тұрғаны айқын нәрсе. Ендеше, ұлттың рухы болып табылатын, рухани қазынасын сақтап тұрған киелі қазына болып табылатын тілді өзінің сол табиғи болмысына жақындата оқыту керектігін ұмытуға болмайды.

Қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытудың шынайы жүйесін қалыптастыру үшін ғалым-әдіскерлер мен мұғалімдер, оқытушылар, жас ізденушілер тілдің рухани қуат беретін шұрайлы да сүбелі материалдарын дұрыс сұрыптап табуға, оны тануға, талдап отырып, сабаққа алып келуден жалықпауы керек.

Осындай бағытта М.В. Ломоносов атындағы ММУ Қазақстан филиалында студенттер мен магистранттарға қазақ тілі пәнін оқытуда қолданып жүрген кейбір тәжірибемізді ортаға салғымыз келеді. Студенттер мен магистранттар – қазақстандық болашақ мамандар, өздерін келешекте қазақ тілінде еркін сөйлейтін, терең ойлайтын азаматтар қатарында көргісі келетін жастар. Қазақ тілі пәні осы өмірдің талаптарымен бітісе қайнасқан педагогикалық үдеріске айналуы үшін тілді неғұрлым табиғи үйренуге жақындататын білім мазмұны мен оқыту әдістері уақыт өзгерісімен бірге өзгеріп, дамып, жетіліп отыруы керек.

Қазақ тілінің лингвоелтанымдық бағытта оқытылуында басты орын алатын ғылымилылық ұстанымның маңызы зор. Өйткені, студенттер мен магистранттардың меңгеретін оқу әрекеттері олардың жұмыс жасайтын оқу мазмұнымен – мәтіндердің мазмұны сапалы болуымен де тікелей байланысты. Пайдаланылатын дидактикалық материалдардың мазмұндары зерттелген болуы тиіс. Мысалы, егер пайдаланылатын материалда қазақша сөздің этимологиясы туралы сөз етілетін болса, халықтық этимология тұрғысынан емес, ғылыми түрде зерттелген, деректі материал болуы керек.

Қазақ халқының тарихы туралы мәтін алынатын болса, ол-дағы ғалымдардың зерттеулерінен алынуы керек. Қазақ тілінен берілетін білім мазмұнындағы Қазақстандағы этнографиялық құбылыстар, саяси және экономикалық құбылыстардың барлығы ғылыми зерттелген дерек көздерінен алынуы керек. Өйткені болжам түрінде алынған материалдарды студент, магистрант лингвоелтанымдық мақсатта терең талдауға түсіріп, көп жұмыс жасап, уақытын, танымдық қуатын жұмсайтын болса, Қазақстан деген ел туралы шынайы білім алмайды және сол арқылы үйреніп отырған тілдік және сөйлеу дағдылары да дұрыс бағытта қалыптаспайды, сол болжам түрінде шала білім болып қала береді.

Сондықтан да Алдар көсе немесе Қожанасыр, ертегілер, фольклорлық бейнелер лингвоелтанымдық бағытта толыққанды қызмет атқара алмайды, тілтану арқылы елтаным мақсатын жартылай ғана орындайды. Ондай персонаждар ішінара қолданылады. Қазақ тілін лингвоелтанымдық мақсатқа сәйкес оқытуда тек қана көркем шығармаларды немесе тек салт-дәстүрді оқыту ғана дұрыс болады деп те санамаймыз. Олардың барлығы - қазақ тілінің сан қатпарлы қойнауында сақталған кеніштің бір қабаттары ғана.

Ал, түптеп келгенде, қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқыту - заманауи Қазақстанның келбетіне көбірек бет бұрған оқыту үдерісі. Өйткені біздің қазіріміз – ертеңгі кеше болып қалатын Уақыт деген ұлы көштің бір сынығы. Сондықтан қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытуда еліміздің қазіргі жүрек дүрсілін ұғындыру студенттер мен магистранттар үшін аса маңызды. Өзі өмір сүріп отырған заманның тынысын танытып, сол ағынға ілесе алатындай қазақ тілін меңгерту - осы бағытты ұстанудың басты міндеті. Ғылымилылық принциптің маңыздылығы да осында.

Қазақ тілі сабақтарында лингвоелтанымдық мазмұнды түпнұсқа мәтіндер студенттер мен магистранттарды ерекше қызықтырады, өйткені, қазақтар туралы көптеген нәрсені білеміз деп жүрсе де, соның астарындағы бұрын танылмаған нәрселерді біліп, соған үңіле түседі. Сондай материалдарды тауып, жоба тақырыбы етіп беру арқылы жастар көптеген оқу-зерттеу және өз бетімен ізденімдік әрекеттерін жүйелі орындауға дағдыланады. Оған қоса, олар бірігіп материалдар жинап, ғылыми жолмен жүйелі жинақтауға, қазақша мәтін құрауға және

көпшілік алдында өз «жаңалығын» қорғауға, қазақша сөйлеуге дайындалады. Бірнеше жыл бойы жүйелі жүргізіліп келе жатқан осындай жұмыстардың нәтижесінде магистранттар өз бетімен ізденіп, таңдап алған тақырыптары бойынша бейнефильмдер жасап, мәтіндер жинағын шығарып, дидактикалық картиналар жинағы әзірлеп, реферат, тарихи шолулар, қазақтың салт-дәстүрі туралы эсселер жазып, т.б. жобаларын сәтті қорғап келеді.

Қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытуда студенттерде коммуникативтік-функционалдық дағдыларды қалыптастыруда қазақ тіліндегі қаратпа сөздердің алатын орны өте үлкен. Қазақ тіліндегі туыстық қарым-қатынас және соған байланысты атауларды үйретумен байланысты сабақта магистранттардың барлығы көптеген жаңа мәліметтер алғанын атап көрсетті. Ауа райына байланысты қазақ ұлттық болжамдары, ұлттық тыйымдары, ұлттық ырымдары туралы тақырыпты өтуде орыс тілімен және басқа тілдермен салыстыру жүргізу студенттер мен магистранттардың қызығушылығын дамытып, өз бетімен басқа халықпен салыстыру жасау тапсырмаларын орындауға ниет білдірді. Әрқайсысы өзінің зерттеу жұмысындағы жаңалығымен қоса, басқалардың да зерттеу нәтижелерінен бұрын өзі білмей келген ақпараттармен танысып отырды.

Қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытуда мәтіндердің дені қазақ тілінде болғанымен, ішінара орыс тілінде, кей ретте ағылшын тіліндегі материалдар да ұсынылып отырылады. Бірақ барлық мәтіндермен жұмыс жасаудың нәтижесі - қазақ тілін меңгертуді көздейтін шаралар. Мегертілетін білім мазмұнының көлемі қазақтардың ана тілінде еркін сөйлеу деңгейіне жеткізетіндей болып белгіленді. Өйткені қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытудың мақсаты да қазақтардың фондық білімі мен коммуникациялық актідегі сөйлеу ерекшелігін меңгерту болып табылады.

Вильгельм фон Гумбольдт әр халықтың рухани ерекшелігі мен тілінің құрылымы терең тамырынан бір-бірімен біте қайнасқанын айтады. Осы екеуінің бірі бар болса, екіншісін содан алып шығуға болатыны атап көрсетеді. Ақыл-ой мен тіл брігіп, сол екеуін де қанағаттандыратын жаңа формаларды жасап шығаратынын айта келе, ғұлама ұлттық тіл – ұлт рухының сыртқы көрінісі екенін, тіл мен рухтың ажырамас бірлікте екендігін атап көрсетеді. Бірақ тіл мен рух қалай, қай тұмадан бастау алатыны бізге беймәлім. Оның айтуынша, халықтың рухани күші ғана өміршең және тіл онымен өте тығыз байланысты.

Қазақ тілінің рухани қуаты қазақ тілі арқылы көрініс табатын болса, соның барлығы қазақтардың фондық білімі болып табылады. Қазақ тілін меңгеріп жүрген студенттер мен магистранттарға сол фондық білімді меңгертуде лингвоелтанымдық бағытта оқыту технологиясы өте тиімді болады. Вильгельм фон Гумбольдтың «В практических целях важно не останавливаться на низшем принципе объяснения языка, но подниматься до указанного высшего и конечного и в качестве твердой основы для всего духовного образования принять положение, в соответствии с которым строение языков человеческого рода различно, потому что различными являются и духовные особенности народов», - деген пікірі де қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытудың маңыздылығын танытуға негіз болады. [4]

Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың: «Әжептәуір жаңғырған қоғамның өзінің тамыры тарихының тереңінен бастау алатын рухани коды болады. Жаңа тұрпатты жаңғырудың ең басты шарты – сол ұлттық кодыңды сақтай білу. Онсыз жаңғыру дегеніңіздің құр жаңғырыққа айналуы оп-оңай», - деген сөздері қазақ тілін жаңа заманға сәйкес оқытуда лингвоелтанымдық бағытта үйлестіре қолданудың жолдарын айқындап беріп отыр. Қазақтың ұлттық тілінде сақталған, жақсылық пен ізгілікті үйрететін, жалпыадазмзаттық құндылықтарға алып баратын кодтарды ғана жастарға үйрету керек.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Н.Ә. Назарбаев. «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бағдарламалық мақаласы. Егемен Қазақстан. 12 сәуір 2017 жыл.
2. Е.М.Верещагин мен В.Г. Костомаров. Язык и культура. М.: Индрик, 2005. - 1038 с.
3. А. Байтұрсынұлы. Тіл құрал. Алматы: Санат, 1992.
4. Вильгельм фон Гумбольдт. Избранные труды. Москва, 1984. 37-297 с.

КӨРКЕМ МӘТІНДЕГІ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ТАНЫМЫНЫҢ ПАЛИТРАСЫ ЖӘНЕ ОНЫ ЛИНГВОЕЛТАНЫМДЫҚ БАҒЫТТА ОҚЫТУ ЖОЛДАРЫ (З.ШАШКИННІҢ «ДОКТОР ДАРХАНОВ РОМАНЫ» НЕГІЗІНДЕ)

Құрман Н.Ж.,
п.ғ. д., профессор

Қазақстан, Астана,
.В.Ломоносов атындағы ММУ
Қазақстан филиалы,
nessibeli_k@mail.ru

Жолмакова-Джарболова Д.М.,
аға оқытушы, магистр

Қазақстан, Астана,
.В.Ломоносов атындағы ММУ
Қазақстан филиалы,
dsharbik@mail.ru

Қазақ тілін студенттер мен магистранттарға олардың рухани дүниесін байытудың қазыналы көзі ретінде оқытудың бір жолы - қазақ тілін лингвелтанымдық бағытта оқытып, қазақ ұлттық дүниетанымды таныту, қалыптастыру болып табылады.

Қазақстан Республикасының Президенті Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың мақаласындағы «Жаңғыру атаулы бұрынғыдай тарихи тәжірибе мен ұлттық дәстүрлерге шекеден қарамауға тиіс. Керісінше, замана сынынан сүрінбей өткен озық дәстүрлерді табысты жаңғырудың маңызды алғышарттарына айналдыра білу қажет. Егер жаңғыру елдің ұлттық-рухани тамырынан нәр ала алмаса, ол адасуға бастайды»,- деген сөздер қазақ тілін оқытудың өзекті мәселелерін шешіп, қай бағытты басымырақ ұстау керектігін де көрсетіп берген.

Осымен де байланысты, «Қазақ тілін оқытудың лингвоелтанымдық технологиясының» жаңа міндеттері танылады. Қазақ тілін оқыту әдістемесінің сан салалы тармағы бүгінгі күні өзінің даму жолдары мен дамыту талаптарын айқындап келеді. Қазақ тілін студенттерге және магистранттарға оқытудың ішкі ерекшеліктері де сол талаптардан туындап отыр. Қазақ тілін студенттерге және магистранттарға оқытудың сабақтастығын сақтау қажеттілігі ғылымилылық мазмұнымен және дүниетанымның өресін биіктетумен байланысты болып келетіні тәжірибемізде айқындалып отыр.

М.В. Ломоносов атындағы ММУ Қазақстан филиалының студенттері мен магистранттарына оқылатын «Қазақ тілі» пәні – екі деңгейдегі оқылатын пән. Десек те, өзара сабақтастықты сақтаудың тиімді жолдары болатыны және оны қолдану арқылы болашақ маман мен жас ғалымдардың қазақ ұлттық дүниетанымын кең арнада танып-түсінуіне сенімді дидактикалық материал жасалынатыны тәжірибемізде анықталып, осы арнаны кеңейте дамыту қажеттілігі көрінеді.

Қазақ тілінде жазылған көркем мәтіннің ұлттық мәдениеті пен ұлттық дүниетанымның, елтаным негізіндегі тілтанымды таныстыру, меңгерту, ойы мен тілін қалыптастырып, дамытудың таза бұлақтай нәрлі бастау екендігіне дау болмасы хақ. Көркем мәтін - қазақ тілін практикалық бағытта оқытуда сенімді тірек болатын аса құнды дидактикалық материал. Көркем мәтінді қазақша сөйлеу, сөйлесу модельдерін құруда тірек ету арқылы қазақша қарым-қатынас жасаудың, сөйлеу жағдаяттар модельдерін құрудың негізгі тетіктерін іріктеп алуға болады. Осылай, студентер мен магистранттардың қазақ тілін функционалды бағытта меңгеру жүйесі жасалынады. Көркем мәтінді тек филологиялық нысан ретінде ғана емес,

дидактикалық бірлік ретінде танып, қазақ тілі жүйесінде тұнып тұрған кумулятивтік қазынаны студенттер мен магистранттарға меңгертудің тұмасы ретінде алуға бет бұрып, тіл үйрену арқылы ұлттық қазақ болмысқа ие болудың тетіктері ретінде қолдану арқылы қол жеткізген нәтижелер жеткілікті. З.Шашкиннің «Доктор Дарханов» романы бойынша студенттердің қазақша тілін дамытуға арналған әдістемелік құрал жарыққа шықты. Студенттер мен магистранттарға арналған қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытудың біртұтас жүйесінде орын алған аталған көркем шығарма бойынша жаттығулар мен тапсырмаларды орындату арқылы қазақ ұлттық дүниетанымын лингвоелтанымдық тұрғыдан қалыптастырып, дамытудың тиімді жолдары мол. Романнан үзінді алып, оны талдау барысын көрсетейік. Оқытушы З.Шашкиннің «Доктор Дарханов» романы туралы қысқаша ғана ақпарат беріп, романның басынан бастап қысқаша үзінді дауыстап оқып береді (немесе жазылған үзіндіні тыңдатуға болады). Осыдан соң тапсырмадар орындауға кіріседі. Проектор арқылы мәтін үзіндісі көрсетіледі де тапсырма ұсынылады.

І-тапсырма. Үзіндіден қазақ жігітінің жан күйзелісін білдіретін қазақы ұлттық ерекшеліктері білінетін сөздер мен сөз тіркестерін теріп жазыңдар.

«Доктор Дарханов Шортанды көлінің жиегінде ойға шомып, ұзақ уақыт отырып қалғанын байқамады. Күн батқалы қашан…Міне, ымырт те жабылды. Тұп-тұнық айна көл, көлді қапсыра құшаққа алған көкшіл тау, мүлгіген жасыл орман бірі көзіне ілінбеді.

Күлше жіптің ұшынан аңдаусызда тартып қалсаң тарқатыла бермей ме, сол сияқты санаторийға емделуге келген аққұба қызды бұрын қайда кездестіргенін есіне түсірем деп, Дарханов өткен өмірінің қызықты да сәнді шағын, «әттеген-ай» дегізген өкініш-арманды кезеңдерін біртіндеп көз алдынан өткеріп отыр.

…Қайда көрдім? Мөлдіреген осы бір бота көз таныс секілді, шырамытам. Қайда көрдім? Адам зейіні көзіне көрінгенді басып алатын фотография, немесе естігенін жазып алатын магнетофон неге болмады екен. Міне енді қай жерде көргенін есіне түсіре алмай әлек. Ап-айқын – жақындап кеп, бірде сағымдай қайта алыстайды.

Осынау талдырмаш, жұқа өңді аққұба қыз – менің өмірімде жалт етіп көрініп, ағып түскен жұлдыз болар ма, тегі. Әлденеге асыға алаңдап, не бірдемеге қысылып жүргенде, көзіме түсіп, назар аудара алмадым ба, кім білсін… Жоқ әлде осы қыздың қос жанары менің бұрынғы әйелімнің көзіне келіңкірей ме… «Қарасайшы маған» деп мөлтілдеп тұрған сияқты емес пе.

«Әй, Нияз-ай, осы сен алжып, аузыңа келгенді айтатын болғансың ба деймін… Ол әйелдің көзіне қарай-қарай тапқан «махаббатың» не күйге ұшырады, білесіңбе».

Бұл – кекетіп, қарсы дау айтып отырған ішкі әзәзілім. Кейде оған да құлақ қойып, санаспасаң болмайтын көрінеді. Қанша дегенмен, ішкі ой-сырды салмақтап өлшеп отыратын таразы да сол. Шынында жаңағы ішкі әзәзілдің кекесіні тегін емес, мәні бар: ол әйел мені тастап кеткен. Бұрын ауылда еркекті әйел тастаса, қорлық көріп, бүкіл ел намысқа қызып қайтсе де кетірмеу әрекетін жасайтын. Біздің заманда, қайта әйел кетсе қуанатындар да аз емес. «Нелер сұлу әйелдер ерсіз бос жүр, бірі болмаса бірі дайын, ертең-ақ төсек жаңғыртам» деп ойлайды. Әйтседе, мешкей деген жақсы атақ па... Сол әйелдің мені неге тастап кеткеніне түсінбеймін де, таң қалам. Есіме түссе ұзақ түн сарыла жауап іздеп, дөңбекшіп жатып алам. Бұл жүректегі бітпейтін шиедей жара. Кейде бетін тырналап, қанын да ағызып қоям. Қаншама ұмытайын десем де, елеусіз бір нәрседен ойыма сақ ете түседі. Содан кейін жел диірмен сияқты айнала береді, айнала береді. Дәл қазір соны еске алудың қажеті жоқ-ақ еді, жаңағы бота көз қыз себеп болғандай. Өзіме-өзім дәрігер көзімен қарасам, ауруға ұшыраған тәріздімін. Бұл менің соңыма түсіп алған ой, біреуді аңдып жүрген тыңшыдай, басқан қадамыңды бақылайды. Ұқсастау бір ой кеп қалса, оны өзіне тартып, жетегіне ала қояды. Атақты Павлов мұны доминанто деп атайды: магнит тектес күшті ой басқа әлсіз ойларды өзіне қарай икемдеп алатын көрінеді.» [2]

Тапсырманы орындағандардың жауабында мынадай сөздер мен сөз тіркестері болуы күтіледі:

• *ойға шомып,* • *ымырт жабылды,* • *айна көл,* • *қапсыра құшаққа алған,* • *көкшіл тау,* • *мүлгіген орман,* • *көзіне ілінбеді,* • *күлше жіптің ұшы,* • *тартып қалсаң тарқатыла бермей ме,* • *аққұба қыз,* • *қызықты да сәнді шағы*	• *«әттеген-ай» дегізген өкініш-арманды кезеңдері,* • *көз алдынан өткеру,* • *бота көз,* • *шырамытам,* • *сағымдай қайта алыстайды,* • *талдырмаш,* • *жұқа өңді,* • *жалт етіп көрініп, ағып түскен жұлдыз,* • *құлақ қойып, санаспасаң болмайды,* • *ішкі ой-сырды салмақтап өлшеп отыратын таразы,* • *кекесіні*	• *бүкіл ел намысқа қызып,* • *төсек жаңғырту,* • *мешкей деген жақсы атақ па,* • *сарыла жауап іздеу,* • *бітпейтін шиедей жара,* • *ойыма сақ ете түседі,* • *жел диірмен сияқты айнала береді,* • *соңыма түсіп алған ой,* • *тыңшыдай,* • *басқан қадамыңды бақылайды,* • *жетегіне ала қояды*

Студенттер мен магистранттарға осы сөздердің ішінен өздері түсінетінін және мүлде таныс еместерін айтуы сұралынады.

Сөздік жұмысы жүргізіліп, студенттер тек орысша нұсқасын ғана емес, қазақ тіліндегі күнделікті қолданыста жүрген доминант варианттарын да танып алады.

Осылай танысқан соң, мәтіннен алынған үзіндінің ұзақтау бөлшегі алдымен өз бетімен, кейіннен кезектесіп, дауыстап оқытылады.

Келесі қадамда осы сөздікте жинақталған сөздермен, тіркестермен басқа бір тақырып аясында түрлі сөйлемдер құру тапсырылды.

Студенттер мен магистранттар өзара топ болып 1 **тақырып** ойластырып шешім қабылдаған соң, олар үш топқа бөлініп, әр топ бір бағандағы берілген сөздер мен тіркестерді қосып жай сөйлем құрауға кіріседі.

Студенттер «*Жас жіттің ойы*» деген тақырып алса, магистранттар «*Кейіпкердің жан күйзеліс себептері*» деген тақырып алғаны да, әрбір танымдық деңгейдегі жастардың дүниетанымдық көзқарастары, басқаны түсінуі ерекше болатынын дәлелдей түсті деп айта аламыз.

Қазақ тілін практикалық мақсатта оқытуда коммуникативтік әдістеменің орны ерекше болатыны белгілі. Өйткені қазақ тілін практикалық мақсатта оқытуға коммуникативтік әдістеменің мақсаты сәйкес келеді. Сонымен бірге, коммуникативтік әдістеме қазіргі уақытта жан-жақты зерттеліп, қазақ тілі пәні оқушыларына көптеген жаңа пайдалы қор жиналды. Студенттер қазақ тілінен мектеп базасынан меңгеріп келген білімін университетте коммуникативтік-функциионалдық бағытта жетіліреді. Магистранттарға оқылатын қазақ тілі пәні одан әрі тереңдетіле жетілдіріліп, кәсіби тұрғыдан қалыптасуына қажетті тұрғыдан жауап беретін білім мазмұны мен оқыту технологияларын қолдануды көздейді. Практикалық қазақ тілі пәні студенттерде қазақша коммуникативтік дағдыларды жетілдіруге басым бет бұрса, магистратурада академиялық жазуды, лингвоелтанымдық бағыт пен коммуникативтік-функционалдық тұрғыдан оқытуға басым бағыт ұстанады. Осылай, болашақ мамандарды, жастарды өзінің кәсіби дамуына ынталандырып, қазақ тілін практикалық тәрбиелік және дамыту, кәсіби-бағдарлы мақсатта оқып-меңгеруі қамтамасыз етуліне жағдай жасалынады.

Қазақ тілін оқытудың тәрбиелік мақсатына сай, қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта оқытып, қазақ ұлттық дүниетанымын таныстыру ғана емес, қазақша ойлау мен саналы түрде қазақша сөйлеу дағдылары да қалыптастырылады.

З.Шашкиннің аталған романындағы ақпараттық материалды қазақ тілін лингвоелтанымдық бағытта үйрету арналған қосымша дидактикалық құрал ретінде алуда ғылымилылық принцип, студенттердің, магистранттардың қазақ тілін білуінің түрлі деңгейде болу принципі, қолжетімділік принципі, көрнекілік принципі, толеранттылық принципі

принциптер басшылыққа алынады. Жинақталған әдістемелік материал қазақ тілі сабақтарында апробациялық сынақтан өткізіліп, алғаш ұсынылған жаттығулардың кейбірі өзгертіліп, түзетулер жасалынды.

Аталған романнан алынған тағы бір үзіндімен жүргізілген жұмыс барысын көрсетуге болады.

«*Микробиология кафедрасына Ниязды алып қаламыз деп жүргенде, профессор командировқаға кетіп қап, бұл іске таныстық араласып, Қамарды алып қалған-ды. «Ыбылжыған Қамарды алсаңдар, жарыған екенсіңдер», — деп Нияз іштей мысқылдап әскерге кете барған. Ол кезде студенттер де, деканат басшылары да Ниязды артық бағалап, оған көп үміт артатын. Сол Қамар, міне, енді — доцент, ғылым кандидаты. Қаланың қақ ортасында дүниеге толы үш бөлмелі үйі, сұлу әйелі, екі баласы бар, жеке меншікті машинасы және бар.*

Нияз «бақытты» деп осы Қамарды айтар еді. Адаспай, бұлтақтамай, өмірдің қиғаш соқпағына түспей, өзіне деген сара жолын тауып ап, сонымен тура жүру — бақыт емес пе?.. Өмірдің қиғаш, бұрма соқпақтарына түсіп кетіп, Нияз құсап адаспаған да, күшін зая кетірмей, ғылымға сақтаған. Нияз осы рентген сәулесінің өзіне қанша уақыт, қанша күш жұмсап отыр. Жемісті аяқтай ма, жоқ па? Осы ойын Нияз жасырмай досының алдына тартты. Қамар сөзін бөлмей, бар ықыласпен тыңдап болған соң жымиып, отыра берді. Неге жымияды? «Жеңілтек едің, қадамыңның сәтсіздігін өзіңнен көр» дегені ме? Әлде: «айтқаныңның бәрі шын, қайтесің бақыт қонбаса!» деп іштей жаны аши ма?

— Мен қазір қысылып кеп отырмын. Не жәрдемің бар беретін? — Нияз манадан бері өзі сөйлейді, досында әлі үн жоқ. Шек-қарнын ақтарды, кім білсін, арқаға қағып, өтірік күліп шығарып сала ма?

Қамардың әлі үндейтін түрі жоқ, сасқанда адамның салмағы кетіп, жеңілтек болатыны несі екен. Я, жығылған үстіне жұдырық, өзімде де бар, сол қазақтарға неге бардым екен шошаңдап?.. Нияз радиодан естіген әлгіндей хабарын қоса жеткізді.

Қамар әлі сөз қатар емес. Қалың тарғыл халатына оранып алған, жұмсақ креслода шалқайып жатыр, көзін бір жұмып, бір ашады. Әлден соң:

— Қиын екен, достым, қиын! — деді маңғазданып. — Рентген сәулесі дегенді қайдан тауып алып ең?

Қайдан тауып алғаны қалай? Мынау не дейді өзі? Доцент жолдас не деп малтасын езіп отыр? Тілінің ұшына оралған осы бір сөзді Нияз айтып қала жаздады, қопақтап, өзін-өзі зорға ірікті.

— Қиын болса қайтесің, әуре боп... тағы да бір амалы табылар. — Досының пікірін білді де, әңгіме желісін Нияз шорт үзді.

— Басқа бір оңай, даусыз тақырыпты алып айналысуың керек, ондай диссертация қорғайтын ойың болғанда... — деп тағы бір басып өтті.

Өйдөйт дегенің! Оңай, даусыз диссертация қорғаудың рецептін көрдің бе, жеңілдің асты, ауырдың үстімен өмір сүр дегені ме, мұнысы?

— Бұл диссертация қорғайын деп алған тақырыбым емес еді, Қамар, сенсең... Қорғайыншы деген тіптен ойым да жоқ! — Нияз күлген болды. — Біз медицинаның Павлов айтқан қара жұмыскеріміз.

— Қорғамаймын десең, басыңды қатырып, шатасып нең бар?

Е, сенген қойым сен болсаң... Осыдан жәрдем сұрап келген мен де қалжыраған екем. Іштегі осы бір ызалы сөзді айта алмай тілін тістей зығырданы қайнаған Нияз мысқылға көшті. Қонақ хақы дегенді жинап қойды.

— Шет қақпайда күн көретіндер шатаспай жүруші ме еді. Сендерше, басқан қадамын санауға ақылы жете береді дейсің бе?

Қамар әуелі қарқылдап күлді де, сөз мәніне кейінірек түсініп қабағын шытып, кербезденіп орнынан тұрды.

— Менің сөзіме шамданып қалғанның қай жағысың, — деп жымиды да, қасына кеп, арқасынан қақты. — Ұйықта, утро мудренее вечера, ертең ақылдасайық, — Сөйтті де, дауыстап әйелін шақырып төсек салдырды.

Нияз ұйықтамай, дөңбекшіп біраз жатты. Кабинет қабырғалары толған портреттер, көзін ашса болғаны — бір бұрыштан Павлов пен Боткин, енді бір бұрыштан — Мечников пен Рентген көздерін бақырайтып қарайды да тұрады. «Э, сен осындай жасық па едің?» деп қынжылыс білдіре ме қайтеді. Түсінбейтінің бар, Рентгеннің суретін неге ілесің, достым! — деді Нияз күбірлеп, көзі ілініп бара жатып...»

Осы үзіндіден танылатын лингвоелтанымдық мәліметтерді студенттер мен магистранттарға оқытушының жетекшілігімен және өз бетімен табу – жүйеленшген тапсырмалар мен жаттығуларды орындау барысында қол жеткізілетін нәтиже. Қазіргі уақытта қазақстандықтар үшін аса өзекті болып отырған елтанымдық бағыт - рухани жаңғырудың сенімді жолдарының бірі де болады.

Лингвоелтанымдық бағытта орындалатын тапсырмалар үш топқа бөлініп беріледі.

Бірінші топтағы тапсырмалар мен жаттығулар реалияларды танытумен байланысты орындатылады. Мұнда тек қана қазақ тіліне тән атауларды меңгерту мәндеті алға қойылады.

Екінші топтағы тапсырмалар мен жаттығулар коннотативті лексиканы меңгертуге байланысты орындатылады. Мұнда сөздердің басты мағынасы орыс не ағылшын тіліндегі сөздердің мағыналарына сәйкес келгенімен, өзіндік мәдени-тарихи ассоциация бойынша айрықша болады.

Үшінші топтағы тапсырмалар мен жаттығулар фондық білімді қалыптастыруға арналып, қазақтың ұлттық дүниетанымын қалыптастыруда негіз болатын маңызды фондық лексиканы танытуды көздейді.

І тапсырма. Қазақ ұлттық ерекшеліктерді неғұрлым айқын көрсететін реалияларды (тек қазақтарға ғана тән сөздер, зат, нәрсе, құбылыс т.б. Атаулары) теріп жазыңдар. Ойларыңды дәлелдеңдер.

Тапсырма орындалу барысында жауаптар мына көрсетілгенге толық немесе жартылай, аздап жақын болуы тиіс деп күтіледі: *бұл іске таныстық араласып, ыбылжыған, жарыған екенсіңдер, іштей мысқылдап, дүниеге толы, бұлтақтамай, өмірдің қиғаш соқпағына түспей, күшін зая кетірмей, бар ықыласпен тыңдап, жаны ашу, қысылып кеп отырмын, үн жоқ, шек-қарнын ақтарды, арқаға қағып, өтірік күліп шығарып сала ма? сасқанда адамның салмағы кетіп, жеңілтек болатыны несі екен, сөз қатар емес, маңғазданып, өзін-өзі зорға ірікті, әңгіме желісі, өйдөйт дегенің! жеңілдің асты, ауырдың үстімен өмір сүру, сенген қойым сен болсаң, зығырданы қайнау, мысқылға көшті, қонақ хақы дегенді жинап қойды, жасық, қынжылыс.*

ІІ тапсырма. Мәтіннен орыс және ағылшын тілдеріндегі мағыналарға жуықтау келетін, бірақ қазақтардың қолданысында айрықша болаып келетін сөздерді / тіркестерді теріп жазыңдар. Ойларыңды дәлелдеңдер.

Тапсырма орындалу барысында жауаптар мына көрсетілгенге толық немесе жартылай, аздап жақын болуы тиіс деп күтіледі: алып қаламыз, әскерге кете барған, көп үміт артатын, қақ ортасында, сұлу әйел, бақыт емес пе? өмірдің қиғаш, бұрма соқпақтары, қанша күш жұмсап отыр, тілін тістеу, ақылы жету, көзін бір жұмып, бір ашады, тілінің ұшына оралған сөз, қара жұмыскеріміз.

ІІІ тапсырма. Мәтіннен тек қазақ ұлттық қолданыста ғана түсінікті болатын сөздер мен тіркестерді теріп жазыңдар. Ойларыңды дәлелдеңдер.

Тапсырма орындалу барысында жауаптар мына көрсетілгенге толық немесе жартылай, аздап жақын болуы тиіс деп күтіледі: сара жолын, жемісті аяқтай ма, жоқ па? алдына тартты, жығылған үстіне жұдырық, әуре боп, бір амалы табылар, малтасын езіп отыр, шет қакпайда күн көретіндер, сөзіме шамданып қалғанның, көзі ілініп.

Осындай тапсырмаларды мол орындату және коммуникативтік дағдыларды дамыту әдістерін ретімен жүйелі қолдану арқылы студенттер мен магистранттардың романның мазұынын оның бар тілдік байлығымен бірге игеруіне тірек болады. Нәтижесінде сөйлеу тілі

қазақтардың ана тілінде сөйлеу деңгейіне жақындайды.

Қорыта келгенде, З.Шашкиннің «Доктор Дарханов» романының жеңіл тілі мен астарлы мағынасы мол тілдік лабораториясы - қазақ тілін үйретуге бай материал болатынын және бір мақаланың көлемі мүмкіндік бермеген лингводидактикалық материалдардың нәтижелі жүйесін баяндау алдағы уақыттағы мақалаларда жалғасын табатынын атап кетеміз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. З. Шашкин. Доктор Дарханов. Роман.-|Алматы. 1962
2. Құрман Н. Қазақ тілін оқытудың әдіснамалық негіздері. - Астана, 2008. 160 бет
3. Жолмақова-Джарбулова Д.М. Қазақ тілі мәтіндерімен жұмыс жасау (З.Шашкиннің «Доктор Дарханов романы» бойынша). Әдістемелік нұсқау. - Астана. МГУ имени М.В.Ломоносова Казахстанский филиал. 2016. 30 бет

СУБЪЕКТИВНЫЙ ГЕРОЙ – АВТОР В ЛИРИКЕ

Мубаракшина И. И.,
к.ф.н.

РФ, Татарстан, Набережные Челны,
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский
государственный педагогический университет»,
gilaevailzira@yandex.ru

Для понимания природы и поэтики лирики необходимо теоретическое осмысление авторской позиции, способов ее выражения, знание методики ее выявления в конкретном художественном тексте. Вопрос о способах проявления авторской позиции в литературе, начиная с 30-х годов XX века, становится предметом исследований виднейших отечественных ученых М.М.Бахтина, В.В.Виноградова, Л.Я.Гинзбург, Г.А.Гуковского, Б.О.Кормана и др. В татарском литературоведении данная проблема остается по сей день одной из самых острых и полемичных, так как понятие «авторская позиция» отличается многозначностью, и предполагает разнообразие подходов и концепций. Вопросы, связанные с разными формами авторского присутствия в произведении, более всего разработаны применительно к прозе и значительно меньше в отношении лирики. Этим во многом определяется актуальность нашей статьи: эволюция позиции автора в творчестве Г.Афзала служит тем ключом, с помощью которого можно комплексно рассматривать и оценивать его литературное наследие. В лирической системе Г.Афзала субъектная сфера разделяется по формально-содержательному признаку, то есть по совокупности двух признаков: а) наличие некоего субъекта речи, выражаемого через определенные личные местоимения; б) наличие некоего мироотношения, связанного с данным субъектом речи. В соответствии с этим, в лирике поэта условно можно выделить два пласта: а) собственно лирические стихотворения, объединяемые образом лирического героя; б) стихотворения, раскрывающие образ лирического «я» и объединяемые им, что позволяет выделить в структуре лирической системы функциональные роли автора: автор создает образ лирического героя; автор размышляет о лирическом герое; автор раскрывает лирическое «я». У лирического героя выявляются функции: а) «я» рассуждает о вечных категориях бытия: счастье-несчастье, жизнь-смерть, любовь-одиночество, правда-ложь и др.; б) «я» – неотделимая часть природы; в) «я» противостоит превратностям судьбы; г) «я» – борец за счастье и будущее нации; Отмеченное многообразие форм и функций авторского присутствия в тексте произведений Г.Афзала во многом определяют их художественное своеобразие; взаимоотношения автора и героя являются основой их модификаций в зависимости от проблематики произведений. На раннем этапе творчества в собственно-лирических стихотворениях в центре внимания

оказывается автобиографический герой, что связано с общим характером его лирики, которая отличается исповедальностью, изображение окружающего мира дается сквозь субъективное восприятие. Так, в стихотворениях «О себе» (1957), «Осень» (1957), «Встрепенувшись», «1921 год», «Березам» (1959), «На протяжении года» (1964) лирический герой и биографический автор сливаются воедино. Внутренний мир художника становится главным предметом изображения; внимание сосредотачивается на отношении лирического героя к жизни, на его мыслях, чувствах и переживаниях. Лирический герой как субъект художественного познания раскрывается автором через чувственное восприятие действительности. Все, что может быть им увидено, услышано и прочувствовано – становиться выражением его сущности. Субъективное, способствуя самовыражению поэта, усиливает также психологическую глубину повествования. Лирического героя невозможно отделить от автора: он не имеет собственного видения и понимания мира, а значит, и права на собственное слово. Автор – единственный полноправный субъект лирического высказывания, и в этом состоит основное условие эмоциональной выразительности начального этапа творчества поэта. Все вышесказанное находит отражение и в композиционном строе произведений: тексты формируются как лирический монолог-исповедь от первого лица, чему способствует особое положение героя, побуждающее его к философским рассуждениям, в которых выражена необходимость понимания себя в мире.

В лирике Г.Афзала чувства лирического героя, видение мира, философские размышления писателя о жизни и человеке – все взаимосвязано с его пейзажными стихами. Природа – источник творчества поэта, его стержневой центр, идеал жизни и высшей гармонии взаимоотношений. В пейзажной лирике Г.Афзала в образе природы воссоединяются разнообразные функции: олицетворение красоты родного края, одухотворение природы, изображение чувств и переживаний лирического героя, философское осмысление явлений окружающего мира, параллелизм времен года и душевного состояния героя. В пейзажной лирике авторская позиция передается посредством особой интонации: повторов, коротких и обрывочных предложений. В любовной и пейзажной лирике прослеживается единая тенденция: автор размышляет о лирическом герое и в структуре стихотворений раскрывается общность в судьбе лирического героя и личности поэта, но между ними наблюдаются и существенные различия. В любовной лирике переживания лирического героя, обобщаясь, передаются как эмоционально-философская мысль. Авторская позиция проявляется и в композиционном строе стихотворения – монологически завершенном тексте с выраженным внутренним диалогом. Здесь находит свое выражение диалогичность мышления в рамках единого личного сознания. С точки зрения внутренней структуры это диалог «своего» и «своего» голоса, коммуникативная позиция внутренней речи, с характерным для нее внутренним адресатом. Адресаты при этом не получают права голоса, формально текст остается монологическим. В пейзажной лирике природа для автора становится средством «эмоционально-рефлексирующей социальной неудовлетворенности, выражением идейно-эмоциональных исканий и идеалов». В пейзажную лирику проникают мотивы грусти, красота природы противопоставляется трагедии тоталитарной эпохи. Единение с природой воспринимается как обретение смысла жизни. Отличительными особенностями пейзажной лирики Г.Афзала являются: а) противостояние общества и природы в виде конфликта прекрасного и уродливого, вечного и тленного, истинного и лживого («Оборачиваясь»). Описания явлений природы помимо реальных значений несут символический смысл, что становится единственно возможным путем высказывания сокровенных мыслей, тайных дерзаний для поэта, служащего правде; б) лирический герой един с природой, в некоторых моментах сливается с ней («Когда мир на душе», «Ива»), в) описание природы используется для выражения чувств лирического героя. Г.Афзал в своих стихотворениях олицетворяет, передает через картины природы свои чувства и ощущения, эмоциональное состояние в тот или иной момент. Психологические ассоциации картин природы с настоящей жизнью образуют пейзажную лирику Г.Афзала и она становится зеркалом времени, отражением собственной судьбы и судьбы Родины. Через картины природы поэт раскрывает свои

размышления о жизни, времени, о сущности и месте человека на земле. Природа становится важнейшим элементом в выражении авторской позиции.

Литературоведение рассматривает гражданскую лирику как художественное выражение определенной позиции поэта [1, С. 10]. Она отражает факты общественной жизни, реалии действительности. Автор раскрывается как художник, опередивший свое время, предвидевший в своем творчестве трагедию страны, трагедию поколения. Г.Афзал через канву своих произведений сумел выразить отрицательное отношение к существующей идеологии. Авторская позиция выражает стремление к совершенствованию бытия, личности, через внутреннее состояние героя раскрывается драматическое видение действительности. «Я» автора вынуждено согласиться с тем, что сложно, даже невозможно ничего изменить, и это состояние передается чувством обиды, скорби, душевной боли. («Улыбаюсь задумчиво», «Судьбы», «Книга жизни», «Люди, судьбы, время» и др.).

В произведениях, написанных в эпоху политических репрессий, автор лирическое «я» и внутри поэтической структуры автор и лирический герой как бы идут навстречу друг другу. Эволюция композиционных форм в поэзии Г.Афзала сказалась в движении от монолога лирического героя к монологу от лица многих людей, граждан страны, что проявилось в стихотворениях поэта последнего периода. Тем самым подтверждается общечеловеческая направленность творчества Г.Афзала: голос лирического героя сливается с голосом основной массы, напряженно ищущей добра, правды, справедливости и красоты. Духовная жизнь лирического героя обогащается за счет того, что он находится в гуще событий, не уходит от действительности. Его душевный мир, борьба настроений отражают борьбу внешнего мира. История страны, социальные противоречия, столкновения различных сил выступают в творчестве Г.Афзала одновременно и как исторические факты, и как субъективное переживание, вызванное этими событиями.

В наследии поэта Г.Афзала значительное место занимает гражданская лирика. Поиск смысла жизни, размышления о счастье человека на этапе «исторических» и «философских размышлений» лирики Г.Афзала представляют собой синтез лиризма и вдумчивости, общественная мысль возводится в статус философии. Философия жизни в структуре поэтических произведений тесно переплетается с чувствами героя, что становится причиной возникновения философской поэзии. Эволюция чувств и переживаний передает размышления поэта двумя способами: передачей философии общественного содержания намеками и в форме слова-мысли лирического героя. В поэтическом мышлении как основная особенность обоих направлений преобладает символика, «символ воспринимается как средство достижения истины»[2, С. 48] служит ключом в понимании авторской позиции.

Как следствии активизации авторской позиции, в стихотворениях, посвященных исторической теме, усиливается публицистическое начало: автор стремится высказать свое отношение к изображаемому, придать локальному философскую обобщенность. В основе исторических произведений поэта лежит поиск причин нераскрытых, темных сторон прошлого, размышления о жизни предков. Историческая эпоха приводит к синтетическому единству реалистических и романтических традиций, переплетению в структуре одного произведения культурных, религиозных, философских и мифологических взглядов («Беит Булгар», «Сююмбеки», «Бату хан», «Кул Гали»). Романтическая линия повествования, развивающаяся параллельно с реалистической, характеризуется изображением духовных стремлений и надежд лирического героя. Лирический герой с первого момента определяется как гражданин на службе родине, он возвышается над происходящим мудростью взгляда, и одновременно через его переживания и отношение выявляется оценка совершающихся событий. В результате этого художественные произведения становятся отражением авторского взгляда на историю и современность. Стихотворения, посвященные исторической проблематике, относятся к первому типу выражения авторской позиции. В них прослеживаются идеи пробуждения национального сознания как средств достижения высшей цели – национальной независимости[3, С. 7]. Историческая достоверность раскрывается параллельно с образами природы, повторение звуков и перемена их местами

служит для выражения исторических размышлений лирического героя. Стихи «Камни Булгара», «Золотая Орда», «Биляр», «Дешти Кипчак» оживляют, при помощи символов средневековой государственности, тюрко-татарские города Биляр, Булгар и др., тем самым выдвигается как национальная идея необходимость сохранения достижений прошлого тюркских народов. Лирический герой стоит на перепутье – точке пересечения различных веков, и ищет ответы на вечные вопросы, как будущее нации, смысл жизни, правда. В творчестве Г.Афзала усиливается тенденция изображения исторических личностей в аспекте реализации национальной идеи. Поэтические произведения Г.Афзала, посвященные историческим личностям, можно рассматривать как одно из направлений его творчества («Сююмбике», «Салават Батыр» (1973), «Кул Гали» (1985)). С одной стороны, автор посредством изображения образов реальных героев из прошлого, через их деятельность оценивает далекую историю, с другой, исторические личности, возведенные до статуса национального идеала, выполняют функцию защитников национальной независимости и татарской государственности. В свете этих представлений лирическое «я» воспринимает вышеуказанную функцию и переводит ее на современников, сам становясь борцом за будущее нации, и ее независимости. Таким образом, в творчестве Г.Афзала исторические личности, почитание прошлого, память, праведная жизнь наших предков составляют семантический центр произведений и эволюционируют в связи с появляются сомнения, раздвоенность, разочарования, неудовлетворенность, тревога, снижается публицистический пафос, но поэт не теряет надежды и чувство сожаления, страдания соединяется с удивлением, иронией, превращаясь в средство критики самого себя и нации. Исследуя страницы истории, поэт приходит к следующему выводу: мир, история вечно повторяются, а жизнь общества и личности конечны, но судьба человека зависит только от него самого, в связи с чем возникает проблема судьбы в ее взаимосвязи с человеком, нацией, миром. Философская мысль общественного содержания выражается посредством слова и мысли, отношение к действительности передается через образы «пустоты», «неразберихи»; метафорическими эпитетами «горькая улыбка», «неспокойное чувство» и «судьбы достойной сожаления». Таким образом, в гражданской лирике общественные размышления поэта принимают форму философских, которые передаются намеками или в форме слова-мысли лирического героя.

Г.Афзал, отражая облик второй половины XX века, сложные политические, социальные, нравственные преобразования, смог передать не только общие черты внеположного мира, но воссоздал своеобразный духовный мир человека, представителя национальной интеллигенции во всех его связях и с прошедшим, и с настоящим, и с будущим. Тем самым поэт запечатлел своеобразие и своей творческой натуры, занимающее особое место в общем процессе развития татарской поэзии.

Таким образом, изучение лирики поэта в определенном ракурсе (позиция автора и художественность) позволяет выделить особенности его творчества и дает возможность получить наиболее цельное представление о художнике слова.

Список использованной литературы:

1. Семенова В.Г. Поэтический мир А.Софронова (Истоки. Проблематика. Поэтика): Автореф. дис. … канд. филол. наук. – Якутск, 1999. – 23 с.
2. Заһидуллина Д.Ф. Модернизм һәм XX йөз башы татар прозасы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2003. – 255 б.
3. Галиуллин Т.Н. Шигърият офыклары // Татар шигърияте: 1980-2000 еллар. – Казан: Мәгариф, 2003. – С 4-30.
4. Эпштейн М.Н. «Природа, мир, тайник вселеной…»: Система пейзажных элементов в русской поэзии / М.Н.Эпштейн. – Высш.шк., 1990. – 303 с.
5. Афзал Г.Г. Гомер кичүләре: Шигырьләр. – Казан: «Рухият», 2000. – 560 б.

КАЗАХСКИЕ НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОБЫЧАИ И ТРАДИЦИИ В ТВОРЧСТВЕ ЖИЕНГАЛИ ТЛЕПБЕРГЕНОВА

Ниязова Г.М.,
к.ф.н., доцент

Казахстан, Актобе,
АРГУ имени К. Жубанова

На протяжении многих веков морально-этические нормы жизни казахского народа воплощались в его традициях и обычаях.Самой природой кочевой жизни была продиктована традиция изустной передачи произведений народного творчества из поколения в поколения. Вот почему в кочевом обществе так высоко ценилось слово, и порой одно слово могло решить судьбу человека, исполнить желания и цели людей. Благодаря слову смогли сохраниться в людской памяти многие исторические события, запечатлевшись в памятниках устного народного творчества. И одно из таких воплощений фольклора – фольклорные этнографические сюжеты в литературе. Одним из ярких представителей профессиональной литературы Актюбинской области, который внес выдающийся вклад в развитие национальной литературы и журналистики, в сохранение и обогащение духовного наследия родного народа, является известный писательЖиенгалиТлепбергенов. Каждое произведение, вышедшее из-под пера выдающегося мастера художественного слова, обладает высокой ценностью, народностью. Каждое его творение имеет высокую идейно-художественную ценность,в них нашли отражениеэтнографические картины народной жизни,красочно рисуются своеобразные традиции, обычаи, повседневная жизнь казахского народа. В повести «Таңбалылар» («Заклейменные»), изображая народные обычаи, жизнь и традиции, писатель стремится убедить читателей в необходимости сохранения и поддержания традиций наших предков, которые помогают глубже понять историческое прошлое народа, его духовные ценности. В произведениях ЖиенгалиТилепбергенова мы встречаем множество примеров изображения фольклорно-этнографических сюжетов. С давних временсуществуют неписанные законы, обычаи и традиции кочевого народа, сумевшего сохранить свою национальную идентичность.Они играли важную роль в жизни народа и, дойдя до наших дней, стали основными отличительными признаками казахской нации, к тому же, как считает ученый, «ни один из классиков мировой литературы не смог бы перешагнуть через фольклор, у него учились, на него опирались, творчески перерабатывая, вводили в ткань своих произведений» [Әбдіғазиұлы 2008, 62]. Народные традиции и обычаи нашли свое гармоничное воплощение и в произведениях нашего местного писателя.

«Весь аул спешно готовился откочевать, громыхаяуык-кереге (разборными остовами юрт): одни сложили свой груз и перевязывали его, другие уже привязали верблюдов друг за другом и готовы были отправиться в путь. У кого-то верблюд перевернул груз с шаныраком (верхняя часть юрты), хозяин ругает его последними словами, верблюд орет в ответ, все спешат и суетятся, чтобы не отстать от своего аула» [Тілепбергенұлы 2006, 34]. В этой картине писатель показал хлопотливую деятельность откочевывающего аула, знакомит с предметами повседневного быта, с обычной жизнью своего народа.

Фольклор зародился в далекой древности, передавался от поколения к поколению и являлся духовным наследием, а этнография – это явление, которое согласуется с фольклором, знакомит со всеми сторонами жизни народа. Соотнесенность литературы с этнофольклором находится в тесной связи с историей развития литературы.История развития литературы всегда находилась в зависимости от времени и характерных особенностей эпохи. На протяжении всей своей истории развития, литература всегда была в тесной связи с этнографией и фольклором, которые оказывали помощь в построении сюжетов, раскрытии

образов героев, использовании художественных средств, развитии событий, то есть пронизывали всё произведение.

Мысль ученого Б.Абдигазиулы о том, что «в произведении уместно использование художественных деталей, связанных с народным бытом, этнографией и особенностями национальной жизни, строгим соблюдением законов и традиций, описанием кочевого быта» [Әбдіғазиұлы 2008, 76], подтверждают художественные детали, во множестве встречающиеся в произведениях Ж.Тилепбергенова. В повести «Таңбалылар» ("Заклейменные") мастерски изображены сцены свадебного торжества бая Бердибека,самобытныенациональные обычаи и традиции, особенности народной жизни. «В окрестности Шалкара жил бай Бердибек. Сын властного отца, высокомерный. Добивался своего силой, делом или хитростью. Имел несметные стада овец, лошадей, верблюдов. Восьмикрылая белая и пятикрылая серая юрты его были богато убраны и полны ковров и одеял. Различные покрытые лаком сундуки, резные сундуки-кебеже, украшенные костью кровати, сосуды для кумыса, двустворчатые двери юрты – всё, вплоть до ручек половников, было украшено резьбой и покрыто лаком.Даже серебряные сбруи, домбру с перьями филина, табакерки с бахромой можно было найти в этом доме [Тілепбергенұлы 2006, 34].

В раздольной степи, на склонах Сарыарки пастух, идущий за стадом овец, вырезал из тростинки свирель и развеивал свою грусть, играя на ней мелодии; одетый в белое странствующий дервиш-диуана, сделавкобыз из соснового дерева или дудочку из тальника, играл свою мелодию, а из двуструнной домбры рождались негромкие звуки кюя.

С великой гордостью мы можем сказать о духовном наследии народа – казахском искусствекюя. О нем повествует эпизод из повести «Таңбалылар» ("Заклейменные"): «Жангир совсем неприметный парень. Немного поет. Нокогда играет на домбре, звуки ееразливаются рекой. Забываешь обо всем, когда слушаешь такие знаменитые старинные кюи, как «Ақсаққұлан», «Жошы хан», «Нар идірген», «Ақшаханныңкерілмесі», «Балбырауын», «Ақжелең». Кажется, что у домбры есть особая душа, говорящая на своем языке» [Тілепбергенұлы 2006, 39], - эти строки говорят о том, что писатель был хорошо знаком с искусством казахского кюя, с музыкальными твореniямиКазангапа, широко известными на земле Актобе, Шалкара.

Девушки, отдаваемые замуж за калым, прощаясь с родственниками, тихо пели, исполняя жалобный плач-причитание (сыңсу), овдовевшиеженщины, надев на головы черные платки, пели поминальные песни – жоқтау, молодежь аула качалась на качелях алтыбақан, на свадебном тое, разделившись на две группы, юноши и девушки исполняли песни «Жар-жар», старики давали благословение (бата), муллы нараспев (с макамом) исполняли молитвы из Корана. Писатель широко использует в своих произведениях уходящие вглубь веков фольклорно-этнографические традиции. Одна из них – народная традиция распевно исполняемого благословения – бата. В рассказе писателя «Қайранелім-ай!» («О, родная моя земля!») мать дает благословение дочериБатиме, которая выходит замуж:

- О, мой бог, помоги, пусть святые поддержат, будет счастье тебе, Хыдыр благословит! Двенадцать имамов святых, двадцать восемь святых угодников! В Медине Мухаммед, в Туркестане Ходжа Ахмет! Сорок незримых духов-покровителей (Ғайып ерен, қырық шілтен)! Святой ҚожаБауедден! Благослови и сохрани мою кровиночку! Мои духовные покровители, дайте мне силы! Давно ушедшие, досточтимые предки, окажите поддержку моей доченьке!Пусть в дороге будет удача, в доме мир! Ездить тебе на иноходце, носить шелковую одежду! Пусть у тебя будет шестикрылая белая юрта! Даст Бог, пусть сбудутся мои слова. Аминь!» [Тілепбергенұлы 2006, 39].

О значимости для народа благопожелания – бата,известного с древности, но неутратившего своей ценности и глубокого смысла пишет ученый С.Негимов: «Если рассматривать происхождение слова «бата», то оно произошло из названия первой суры Корана «Фатиха». В ней восхваляется Создатель и его пророк Мухаммед» [Ақ бата 1992, 5]. Исследователь М. Жауысутверждает: «Бата – из арабского «фатаа» – произошло от слова припев или припевать» [Жауыс 1993]. В толковом словаре казахского языка слову «бата»

дается следующее определение: «Бата. Предмет. Религиозное. 1. Чтение молитвы по покойному после до и после еды, название первой суры корана. 2. Чистосердечные пожелания, благодарность» [Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі 2008, 114].

Слова благословения встречаются почти у всех тюрко-монгольских народах. Искренние пожелания, благословения подобные казахским, встречаются у киргизов, татаров, башкиров, каракалпаков, монголов, бурятов, саха, алтайских народов, а также в устном творчестве других народов, и у большинства тюрко-монгольских народов выступает в значении «благодарность». Этот древнейший жанр отличается от других больших и малых фольклорных жанров свойственными ему жанровыми особенностями, художественно-эстетическим обликом, образной последовательностью, свойственными ему языковыми знаками, содержанием и функциональностью. Исследователь З. Умбеталина пишет: «Бата (благословение) – старейший жанр устного народного творчества, основанный на древних верованиях о том, что с помощью магии слов, традиционных ритмически организованных и рифмованных устойчивых форм пожеланийможно обеспечить жизнь человека благополучием и успехом, а также заручиться поддержкой в каких-либо делах»[Үмбеталина 2001, 21].

Кочевничество с давних времен было единственным залогом выживания нашего народа. И вообще,одна треть человеческого общества прежде вела кочевой образ жизни. Так и казахский народ жил в согласии с природой, приспосабливаясь к ней, радуясь и веселясь, горюя и страдая. Вместе с тем, он создавал свою неповторимую, свойственную только этому народу культуру. «У настоящего народа всё, начиная с жизненного уклада до его духовной жизни, должно быть самобытным, то есть истинная культура никого не повторяет и никому не подражает» [Тарақты 1993, 21], - отмечает писатель-этнограф А. Сейдимбек.

Хорошо зная уклад жизни наших дедов, кочевавших с летних джайлау на зимовья в заботах о насущном, в своей повести «Таңбалылар» ("Заклейменные") писатель с особой выразительностью рисует кочевой быт. «В те времена откочевка на джайлау было очень интересным явлением, в сравнении с которым ни айт, ни той не так интересны. В один год мы расположились на джайлау дальше реки Жем. Исток Жеманачинается в горах Мугалжара выше Айрыка, выходит из Кызыладыра, впадает в Курдым. Истоки Ори выходят из озер Аксу, Куласу, Миялы. ИстокЕлека выходит из Жарыка, Орь и Елек впадают в Жайык. Вот здесь, где встречаются эти три рукава – самая плодородная земля. Есть такие земли как Оркаш, Кокнура, Бестау, Коктобе. Сколько бы людей там не собралось, просторный джайлау всех выдержит.

Приезд благополучно перезимовавшего и отведавшего молочных продуктов народа на джайлау подобен небольшому празднику. Настроение людей, вышедших из зимовки, в особенности молодежи, приподнятое. Ярко и красочно рисуются вереницы кочевий, пасущийся скот, притягательные картины природы в произведениях писателя. «Придерживая коней, помогая девушкам оседлать их, собрались и помчались будто на праздник. Известно, что дочь кочевника растет, «играя на ухе коня». Играя в аударыспак, сидя верхом на конях, убегая и догоняя друг друга, мы едем, весело шутя и смеясь. Умсындык едет на иноходце, который ровно ступает на все четыре ноги, послушно и плавно устремляется вперед, услышав повелительное «шу» от своей всадницы. Бегущий за иноходцем конь не может догнать его. Играя в аударыспак, никто не может скинуть Умсындык с иноходца, если только он не лучший из джигитов» [Тілепбергенұлы 2006, 37]. Яркость и красоту летней перекочевке придает молодежь, девушки и молодые женщины, такие национальные игры как «аударыспак» и другая игра, когда кто-нибудь спросит дорогу у уважаемой байбише и, взяв у нее «жолдык» в виде завязанных в платок монет, со словами «Мүше-мүше!» (подарок) скачет во весь опор и никто из всадников в это время не может остаться на месте» [Тілепбергенұлы 2006, 37], - так писатель описывает традиционные игры молодежи, сокращающие долгий путь: аударыспак, расспрашивание пути у старших снох в традиции «жолдық».

Богатство казахского народа – лошадь. Для казахов из четырех видов домашнего скота самый почитаемый – конь. Это и мясо, и молоко, а при переезде он служил транспортом, потому и растили его заботливо как младенца. Лошади были основой жизни и быта кочевников, в том числе казахов, у которых на протяжении веков складывались свои познания и представления о них. Прекрасно понимая особое значение лошади в жизни казаха, писатель с большим вдохновением создавал образы коней в своих произведениях. Вот что пишет он о конюхе Жангире: «Он знает множество подходов к лошадям. Знает всех лошадей Бердибека, а их около тысячи. Норовистых, диких лошадей, строптивых необъезженных коней может держать один. Может поймать коня, накинув аркан или курук, да и просто схватив его за хвост. Сойдя с лошади, обходит строптивого жеребца со всех сторон и хватает за хвост коня так, что ноги его по щиколотку уходят в землю» [Тілепбергенұлы 2006, 39].

Так писатель, умело используя этнографический материал в своих произведениях, передает читателю яркие картины прошлого и знания, имеющие историческую ценность. Тесная взаимосвязь фольклора и этнографии обусловила особую значимость его творчества в наши дни.

Список использованной литературы:

1. Ақ бата: Бата сөздер /Құрастырушылар: С.Негимов, Т.Қазиұлы. – Алматы: Жазушы, 1992. – 208 б.
2. Әбдіғазиұлы Б. Шәкәрім әлемі. – Алматы: Раритет, 2008. – 408 б.
3. Жауыс М. Бата беру және дұға оқу // Ана тілі. – 1993. – 5 тамыз
4. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі /Жалпы ред. басқарған Т. Жанұзақов. – Алматы: Дайк-пресс, 2008. – 968 б.
5. Тарақты А. Балталы, бағаналы ел аман бол (шежіре). – Алматы: Казахский университет, 1993. – 224 б.
6. Тілепбергенұлы Ж. Шығармалары. 2-том. – Алматы. Алаш, 2006. – 256 б.
7. Үмбеталина З.Б. Қазақ ауыз әдебиетіндегі бата сөз жанры. Автореферат. – Алматы, 2001. – 30 б.

ӘДЕБИ ПРОЦЕСТЕГІ РУХАНИ БАЙЛАНЫСТАР МӘСЕЛЕСІ

Обаева Г. С.,
г.ғ.м.,аға оқытушы

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
gso72@mail.ru

Утаргалиева Ш.Ш.,
г.ғ.м., аға оқытушы

Қазақстан, Ақтөбе,
М.Оспанов атындағы БҚММУ

Кез-келген ұлттық әдебиет даму барысында басқа көптеген әдебиеттермен қарым-қатынасқа түседі. Олардың арасында мазмұндық, пішіндік ауыс-түйістер болып жатады. Көп жағдайда бұл факторлар әдебиеттің дамуына оң әсер етеді. Сондықтан бір әдебиеттің басқа әдебиеттермен араласуға ынтықтығын, құлшынысын әр ел қолдап, қолпаштап отырған.

ХХ ғасыр басында жаңа толығып, толыса бастаған қазақ әдебиетінің барынша дамуына оның басқа ұлт әдебиетімен байланыс жасауы игі ықпал етті. Тіпті төл сөз өнеріміздің

профессиональдық деңгейге жетуінде өзге халықтар әдебиеттерімен рухани алмастығының, әсер-ықпал көріністерінің орны ерекше. Бұл туралы жазылған монографиялар мен ғылыми мақалалар тізімі ойымызды нақтылай түсері анық. Алайда, бұл еңбектердің дені қазақ әдеби байланыстарын бір ғана аспектіде, яғни қазақ-орыс, қазақ-еуропа контексінде алып қарастырды. Ал, оның түбі, діні бір, тілі ұқсас, тағдыр-талайы бір-біріне жақын шығыс-түркі халықтарымен рухани алмастығы ішінара, тиін- қашты ғана сөз етілді. Және олардың көбі кеңес өкіметі тұсында жарияланғандықтан, ұшқары, солақай пікірлерге толы болды. Соның кесірінен әдеби байланыс үрдісінде үлкен рөл атқарған ақын- жазушылардың шығармашылықтарын әспеттеу былай тұрсын, аттары да аталмады. Әлбетте, жылымық заман орнап, тәуелсіздік алғаннан бергі жылдары жазылып, жарық көрген ғылыми зерттеу еңбектері бұл олқылықтардың орнын толтырғандай еді. Әдебиетіміздің ақтаңдақ беттері ақтарылып, нақақтан қараланған, аяусыз жазаланған арыстарымыз ортамызға оралып, руханият әлеміндегі өздеріне тиесілі орындарын иемденді. Олардың ғұмыры мен шығармашылықтары туралы жарияланған тарихи-ғұмырнамалық, ғылыми, публицистикалық сарындағы болсын зерттеулер біршама жайттың бетін ашып, бірқатар мәселенің шешімін тапқан сынды. Десек те, бұл кезең әдебиеті әлі соншалық толық, әрі тыңғылықты зерттелмеген сыңайлы.

Бүгінгі қазақ әдебиеттану ғылымында рухани алмасулар , яғни әдеби байланыстар мәселесі негізгі арна боп қалыптасып келеді. XX-XXI ғасыр қазақ әдеби байланыстарының ішінара жоспарлы, белгілі бір дәрежеде жүйелі түрде ұйымдастырылған кезеңі болды. Әдебиеттер арасындағы көркемдік-эстетикалық ортақ мәселелермен қоса, ұлттық әдебиет төңірегінде жалқы мәселелер көріне бастады. Қазақ-түркі халықтары, қазақ-орыс, қазақ-шетел әдеби байланыстары түрлі формаларда жүзеге асып, ұлттық әдебиеттердің арасында байланыстар ішкі де сыртқы да факторлар арқасында қарқынды жүріп жатыр. Қазақ әдебиетінің Ресейде, орыс әдебиетінің Қазақстандағы күндерін ұйымдастыру үрдісі ғасыр басынан басталып, ғасыр ортасына дейін өз жалғасын тауып келсе, соңғы ширегінде олар аймақтық деңгейдегі күндерге ауысты. Ал келесі ғасырдың басында мемлекет тарапынан бүкіл бір жылдар әдеби байланыстарды нығайтуға бағытталды.

Қазақстанда жекелеген ақын-жазушылардың шығармашылығындағы әдеби байланыстар мәселесі арнайы зерттеліп, өзге халықтардың ғылыми орталықтарында қазақ әдебиетінің мәселелеріне қатысты ғылыми еңбектер жазылды. Басқа ел ғалымдары мен жазушылары қазақ қаламгерлерінің шығармашылық лабораториясына қызығушылық танытып, олардың шығармаларын әлем әдебиеті мәселелерімен тұтастыра қарастырған монографиялық еңбектері арқылы ғылыми байланыстарды нығайтып жатты. Мұндай тығыз ымыраластық елдердің түрлі ресми, бейресми ұйымдары арасында, ғылыми орталарда, білім ордаларында, жеке тұлғалар деңгейінде жүзеге асты.

Кез-келген ұлт, мемлекет өзгелермен байланыссыз, өзінше даралықта дами алмайды. Даму деген ұғымның өзі тек байланыс, қарым-қатынас, үлгі алу мен өнеге бола білу бар жерде ғана жүзеге аспақ.... Сонда ғана адам санасы толыса түседі, жаңа жетістіктерге қол жеткізеді. Міне, әдебиеттегі осындай байланыстың тарихы мен теориясын, методологиясын зерттейтін ғылым саласы – салыстырмалы әдебиеттану ғылымы, екінші сөзбен айтсақ, компаративизм. «Компартивизм – әдебиеттану ғылымында орын алған салыстырмалы-тарихи әдіс.Компаративизм әртүрлі халықтардың әдебиетіндегі ұқсастық, жақындықты көре білуге назар аударып, идеяларды, образдарды, характерлерді, сюжеттерді салыстырады. Түрлі халықтардың әдебиетін өзара байланыста дей келіп, әлемдік әдебиет арнасындағы құбылысқа балайды».

Бүгінгі таңда екі немесе бірнеше елдің әдебиетін, өнерін салыстыра және салғастыра зерттеу мәселесінің ғылым саласында орын алуы өте орынды. Мұндай бағыттағы зерттеулер, әр елдің әдебиеті, мәдениеті, өнерінің ұқсас жақтарын және әр елдің өзіне тән ерекшеліктерін, ұлттық-мәдени ерекшеліктерін ашып зор септігін тигізеді. Ал мұндай зерттеуді бастамастан бұрын «салыстырмалы әдебиеттану» ғылымы дегеніміз не, жалпы әдебиеттану ғылымы нені зерттейді, соған тоқталып өтелік.

Компаративизм латынның «comparatives» деген сөзінен шыққан, түбір сөзі «comparatives», яғни салыстыру. Көптеген ғалымдар «әдеби салыстыру» терминінің авторы француз әдебиетшісі Ф. Ноэль деп есептейді. Өйткені ол ең алғаш рет «Iiterature compares» деген терминді 1817 жылы қолданған. Әлем әдебиетінің ең жақсы үлгілерімен танысу, зерттеу, үйрену дәстүрі қазақ өмірінде XIX ғасырдың өзінде орныққан болса, XX ғасырдың басында әлеуметтік, қоғамдық, эволюциялық дүмпулер мен дауылдар қазақ даласында да айтарлықтай сезіле бастаған жағдайда бұрынғыдан да күшейе түсті. Бұл жылдары қазақ әдебиеті мен орыс әдебиеты арасындағы байланыстар нығайды. Әдебиеттердің өзара байланысуы нәтижесін З.Ахметов өз еңбектері арқылы дәлелдей түседі: «Художественные традиции казахской литературы чрезвычайно богаты и разнообразны. Они включают в себя все лучшее в многовековой поэтической культуре казахской народа, казахские литературоведы опираются на богатый опыт русской литературной науки, осуществляют разработку вопросов литератур в тесном контакте с литературами всего мира» [1.98]. Осыған орай, М.Даулетбаев: «Өзге әдебиеттерден өз халқының ұлттық, қоғамдық дамуына үндес маңызды құбылыстарын таңдай отырып, қарым-қатынас жасау – сол әдебиеттің кемелдену, даму бағытын аңғартады». Осындай кемел пікірлерге сүйене отырып, өз тарапымыздан екі ел әдебиетінің шығармасына салыстырмалы түрде талдау жасауды мақсат еттік. Әсіресе, территориялық жағынан шектеспейтін діні, тілі, әдебиеті, мәдениеті басқа елдердің әдебиетін зерттеу өте қызықты. Ұлттық әдебиеттер дамып, өмір сүріп, әлемнің мәдени қалықтарының негізгі құралына айналады. Ұлттық әдебиетімізді әлемдік деңгейге көтеру үшін оны басқа ел әдебиеттерімен салыстыра зерттеу қажет.

Ұлттық әдебиет дамып, өмір сүріп, әлем халықтарының мәдени негізінің құралымына айналады. Ұлттық әдебиетімізді әлемдік деңгейге көтеру үшін оны басқа ел әдебиеттерімен салыстыра зерттеу қажет. Осы орайда, Ф. Исмайлованың пікірі орынды: «Литература – мировая наука. Чтобы вывести Казахстанское литературоведение на мировой уровень, необходимо делать всю литературу Казахстана объектом изучения единого Казахстанского литературоведения» [2.14].

Қазақстан тәуелсіз даму арасына қадам басқан 90-шы жылдардан кейін ғылмыи- зерттеу жұмыстары алдына ауқымды мәселелерді зерделеу, қазақ руханият мұраларын әлемдік деңгейде салыстыра саралау, ұлттық шеңберде қалып қоймау, зерттеу нысанының басқа ғылым түрлерімен байланысын ашу сияқты міндеттер қойғаны мәлім. Әдебиеттер байланысын, нақты шығармада өзара ұқсас жайттардың көрініс табуы, қаламгердің өзі дүниеге келген ұлттық топырақтағы тарихи талғам тамырларының сабақтастығын ғана емес, сондай-ақ басқа ұлт әдебиетін меңгеру барысындағы оның дүниетанымын, рухани үндестік сырларын, тұжырымдап айтқанда, көркем әдебиеттің ұлттық дңңгейден әлемдік биікке көтерілуін айғақтайды. Осы жылдары жарық көрген іргелі ғылыми зерттеулердің қатарында Н. Сағындықованың, М.Маданованың, С.Алтынбаеваның, А.Түсіпованың, Т.Есембековтың, Қ.Алпысбаевтың, Ф.Исмаилованың іргелі монографиялық зерттеулерін ауыз толтырып айтуға болады.Салыстырмалы әдебиет – әдебиет бөлімінде үлкен маңызға ие. Салыстырусыз ешнәрсені танып, білу мүмкін емес.

Салыстырмалы әдебиет Гердерден кейін өз жалғасын XIX ғасырдың аяғы XX ғасырдың басында Ресейде тапты. Ресейдегі салыстырмалы әдебиет теориясының негізін А.Н. Веселовский өзінің «Историческая поэтика» еңбегінің негізгі тақырыбын ғалым М. Маданова былай анықтайды: «Основной темой, исторической поэтики является – эволюция поэтического сознания и его форм. В работе ученого были затронуты представлены генезис и эволюция литературных жанров движение мировых моттивов и сюжетов. Существенной особенностью сравнительно-исторического метода Веселовского является его универсализм литературы»[3.28]. А.Н. Веселовскийдің ой-пікірлері, көзқарасы еуропалық мектептерге әсер етті.

Экономикалық өрбуі, соған байланысты мәдени дамуы өткен ғасырда Ресеймен бір арнаға түсе бастаған Қазақстандағы қолтума қоғамдық ой, оның ішінде эстетикалық пікір

тарихында қазақтың асқан ғылымы Шоқан Уәлихановтың, атақты ағартушы Ы. Алтынсариннның, ұлы ақын Абайдың алатын орны айрықша биік.

Әлбетте, ұлттық көркемдік дамудың тарихи-әлеуметтік жағдайлары мен алғы шарттары туралы мәселенің көкейкестілігі-әдеби қарым-қатынастарды өзара тығыз көркемдік алмасуларға итермелеп, маңызын арттырады. Бұл ретте, ғалым әдеби байланысудың мәні мен өзектілігіне қатысты мәселелерді атап көрсетеді: тағдыр-талайы бір-біріне ұқсас халықтар әдебиетінің байланысы; тілі жақын туысқан ұлттар әдебиеттерінің қарым-қатынасы; идеялық-эстетикалық тұрғыда ортақ әдеби бағыттар байланысы және т.т. Бұл мәселелердің шешімі қазіргі әлемдік әдеби үрдістің қыр-сырын танумен қатар, әдеби байланыс пен өзара қарым-қатынас жөніндегі теорияны білу үшін де қажет. Осы орайда, тарихи-әдеби процесс тұрғысындағы аймақтық әдеби байланыс мәселесі аса маңызды. Мәселен, өзіміз зерттеу нысаны етіп отырған Ресей аймағындағы түркі ұлыстарының рухани алмасуы туралы осыны айтуға болады.

Жасыратыны жоқ, бұл мәселе төңірегінде бұрын-соңды айтылған ой-пікірлердің қайшылығы бар екені анық. Оның заңдылығы мынада: Бірінші-кеңестік кезең тұсында таптық тұрғыдағы тұжырымдама бұл мәселенің шынайы бағасын беруге тосқауыл болды. Екінші-аймақтық әдеби байланыстың тірегі болып табылатын туысқан халықтардың түп бірлігіне, тектік бауырластығына назар аударылмады. Үшінші-атеистік ұғым белең алған тұста бұл байланысқа себепкер болған ірі қаламгерлер шығармаларындағы діни дүниетаным ашып көрсетілмеді. Осының салдарынан мәдени байланыстар тұрғысында шынайы зерттеулер мен сараптаулар жасауда бірқатар қиындықтар туды. Сондай-ақ, тек түркі тілді әдебиеттердің ғана емес, Кавказ және Балтық бойындағы халықтардың сөз өнерін зерттеуде де бұл жағдайдың әсері болмай қалған жоқ. Әлбетте рухани алмасу процесін аймақтық аспектіде алып қарастыру қашан да нәтижелі болмақ. Түрлі жағдайлардың әсерімен қандай да бір өңірде әдеби байланыстар өз заңдылығымен дамиды. Осы орайда, түрлі ұлттық әдебиеттердің тарихи құнды мұра ортақтығы тұрғысындағы аймақтық алмасуының негізгі түрі зейін қоя зерделеуді қажет етеді.

Мәселен, көне ғасырлардан бері бірге жасасып келген ортақ әдеби мұраларға ие түркі ұлыстары жайында осыны айтуға болады. Сонау түркі қағанаты дәуірінде туып, тасқа қашалып жазылған жәдігерлер-«Күлтегін», «Тоныкөк» жырларынан бастап одан беріректегі Алтын Орда дәуірінің мұралары бүкіл түркі жұртының рухани нәр алар қайнар бұлақ, бастау көздері ғана емес, сонымен қатар аймақтық аспектідегі мәдени алмасу процесіне жол ашушы дәнекерлер еді.

Қазақ әдебиеттану ғылымының қайраткері, профессор Тұрсынбек Кәкішев: «Ғылымда соңғы сөз айтылып, нүкте қойылмайды. Қазіргі тәуелсіздік заманда бұрын құлашымыз жететінді ғана қарамасақ, енді ой жетер жерге баруымыз керек. Оның алғашқы қадамы жасалды да. Ә.Хасеновтің «Қазақ тарихының бес мыңжылдық баяны», Кляшторный мен Сұлтановтың «Қазақ халқының үш мыңжылдық тарихы», «Қазақ энциклопедиясы» шығарған, «Қазақ поэзиясының екі мыңжылдық» антологиясы жарияланып, оқушылар қолына тиіп, ғалымдарды ойландырып жатқан кезде қазақ әдебиеті тарихының сақ, ғұн дәуірлері естен шықпауы тиіс. Біздің заманымызға дейінгі кезеңнен бастау алатын рухани дүние бүгінгі біздерге түсінікті тілде болмауы мүмкін, тіпті басқа тілде жазылуы да ғажап емес. Бірақ оған қарап ол мәдени мұрадан бұрынғыдай қашуға болмайды. Біз бүгінгі қазақ жерінде жасалған мәдени-рухани байлыққа ортақ екенімізді еш уақытта ұмытпауымыз керек. Парсылардың тіліне аударылып, дініне айналып кеткен атақты «Авест» Әмударья мен Сырдарьяның арасындағы алқапта туса, қалайша безінбекпіз?! Бүгінде жеке халық атына ие болғандардың арғы бабасы болғандығы, қазірге қазақ жерінде жасап, шаттанғанда, қайғы-қасірет шеккенде өзінің ой-пікірін, жан сырын көркем сөзге орап жеткізгенін әрқашан есте тұтып, өз әдебиетіміздің бастауы ретінде тануға тиіспіз. Олай болса көне заманның көрікті ойларын бүгінгі ұрпақтың асыл мұрасына айналдыруға тиіспіз», - дейді [4.325].

Заратуштра дінінің пайда олуы мен «Авеста» жайлы ой білдірген шығыстану ғалымдары бұл шығарма Орта Азияда немесе *Мидияда* туған, яғни азербайжан мұрасы деген тұжырым

жасады. Қысқасы, «Авеста», ең беріден есептегенде, Орта Азияны ежелден мекендеген көне түркілер мен мИдия мемлекеті дәуірлеп тұрғанда – біздің заманымыздан бұрынғы VII-VI ғасырлар аралығында жасалған» десе, сол тұстағы және сол кезеңнен көп кейін байырғы қазақ елінің арғы ата-бабалары сақ-скиф елімен тығыз мәдени-әдеби, материалдық-экономикалық байланыс орнатқан, антика мәдениетінің отаны саналатын көне элладалықтар және олардың бір-біріне әсері, рухани пәрменін айтудың мезгілі әлдеқашан пісіп-жетілген секілді.

Осы тұстағы атап өтетін факт – қазақ әдебиетінің бүгінгі жай-күйі, оның даму ерекшелігі, сипаты, рухани мұрасы, тарихы көп ретте басқа әдебиеттерден еш кемі жоқ, тамыры тереңге кеткен, тіні мықты бәйтерек секілді болса, оны басқа елдердің әдебиеттерімен салыстыру аса қажет фактор екені ақиқат. Салыстырма әдебиет, яғни компаративизм әдісі бойынша ой айту Еуропада XVIII ғасырда қолға алынса, оның ең алғашқы баспалдақтары Ресейде XIX ғасырда пайда болып, қазіргі күнде белгілі мектеп ретінде іргеленді.

Академик Рымғали Нұрғалиев салыстырма әдебиет турасында мынадай пікір білдіреді: «Әдебиеттану ғылымының тарихында белгілі мектептер, үлкен ағымдар болған. Ежелгі, көне ағымдардың бірі – филологиялық мектеп дәстүрін ұстанған оқымыстылар негізінен көркем шығарманың мәтінін зерттеп, бағалауға бой ұрған. Әдебиеттің әлеуметтік табиғатын ашудың есесіне, қоғамда атқаратын қызметін көрсетудің орнына бұл бағыт тексті бастыру, мазмұн баяндауды күйттейді, жеке сөздер, тіркестер, қолжазбалар тарихын бажайлайды.

Филологиялық мектептің историография, библиография, текстология үшін маңызды кейбір табыстары болғанын айту ләзім, - дей келе, - тарихи салыстыру мектебі яки компаративизм ағымының Ресейде туын көтерген адамдар – А.Веселовский, В.Миллерлер. Мұндағы негізгі принцип – салыстыру. Дүние жүзінде капитализмнің дамуы нәтижесінде экономикалық қарым-қатынастар шеңбері ұлғайып, бір ел мен екінші ел, бір халық пен екінші халық жақындай түсті, жерге, байлыққа, қызығуымен қатар, әдебиет нұсқаларына да назар аударылды.

Компаративистер әр түрлі халықтар әдебиетіндегі жанрларды салыстыра қарап, форма мәселесіне, сюжеттің шығуына байланыста көптеген пікірлер айтқан. Әдебиеттің әлеуметтік маңызына, эстетикалық сипатына бұл әдіс те терең бойлай алған жоқ», - дейді [5.214]. Яғни, қазіргі тұста компаративистердің осы күйіне қарап, проблемалық мәселені алға тартады. Оны шешу алдағы уақыттың еншісінде болса, тарихи салыстыру мектебі, яғни компаративизм термині, қазақ әдебиеттану ғылымында кейінгі он-он бес жылдың ішінде ғана ауызға алынғаны жасырын емес Бұл терминнің өзі әлемнің әдебиеттану ғылымында өткен ғасырдың 50-жылдарында ғана кеңінен пайдаланыла бастады. Қазіргі ғылым мен техниканың қарыштап дамуына байланысты әдебиеттану ғылымында да түрлі терминдер мен атаулардың пайда болуы заңды да. Сондай терминнің бірі, әдебиет саласының бір бөлігіне айналған, шет мемлекет пен өнерін танудағы жоғарыдағы аталған әдеби компаративистика болмақ.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Ахметов З. Лермонтов и Абай. - А., 1954.
2. Исмаилова Ф.Е. Феминистская имагология. – Алматы, 2003.
3. Маданова М.Х. Введение в сравнительное литературоведение. – А., 2002.
4. Кәкішев Т. Толғам. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 507-б.
5. Нұрғали Р. Әдебиет теориясы: Нұсқалық. – Астана: Фолиант, 2003. – 328б.

ЖЕР-СУ АТАУЛАРЫНЫҢ ДЕРЕКТІЛІК ҚЫЗМЕТІ (МАХАМБЕТ ПОЭЗИЯСЫ БОЙЫНША)

Пангереев А. Ш.,
ф.ғ.д., профессор

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
pan.abat@mail.ru

Жер-су атаулары өзі жеке тұрғанда –ақ образды болып келіп, танымдық мән иеленеді, ал ақындық толғаныстарда ол бұндай сапалық белгілермен қоса деректілік те қызмет атқарады. Әсіресе, ел басына күн туған алмағайып кезеңдерде бейнелеп айтатын поэзия үлгілерінде жер-су атаулары мәселенің мәнін ашып, ойды үйіріп, төкпелетіп айтуға әсер ете алады. Осындай ерекшелік Махамбет өлеңдерінде айқын байқалады.

М.Әуезов: «Бұқар жыраудан соң XIX ғасырдағы зар заман ақындарының басы Махамбет. Одан кейінгілері: Шортанбай, Мұрат, Алтынсарыұлы, бұлардан соңғы бір буыны Абаймен тұстас ақындар» [1, 208-б], – деп атап көрсетеді.

Осылардың ішінде М.Әуезовтің өзі алғашқы қылып атап тұрған Махамбет поэзиясында қолданылатын жер-су атауларының ішкі мән-мағынасы мен сыр-сипатына назар аударып көрейік. Себебі ел басынан өткен тарихи оқиғалар осындай көрнекті ақындар арқылы және олардың шығармаларына айқындық танытатын топонимдер арқылы айғақталып шындыққа тамыр тартады. Міне, осы тұрғыдан қарастырар болсақ, қай ақынның шығармашылығында болмасын жер-су атауларының қолданылуының өз ерекшеліктері болатындығы сөзсіз. Ақырып теңдік сұраған күрескер Махамбет жырларында да осындай ерекшелік бар. Ол көтеріліске арнап үлкен көлемді дастандар жазбаса да арнау, толғау, монолог түріндегі поэзиялық туындылары арқылы-ақ Исатай бастап, өзі қостаған сол тарихи оқиғаның жанды картинасын жасады. Көтерілістің шығу себебі Қ.Жұмалиев атап көрсеткен: «Ғасырлар бойы ата-мекені есебінде қоныстанып келген жерлерінен хан бұйрығы бойынша қош айтысып, құмдық пен шөлдікті мекендеуге мәжбүр болған шаруалардың хал-жайы жыл санап, ай санап нашарласа, осының үстіне атап-атап алатын салығының саны 12-ге жетті. Міне, осылар тәрізді әрі экономикалық, әрі рухани қысымшылықтардың негізінде – шаруалар көтерілісі туды да, ол көтеріліс халық батырлары Исатай мен Махамбетті жарыққа шығарды» [2, 89-б], – деген дәлелді пікірінде көрініс табады. Махамбеттің «Кел, кетелік», «Толарсақтан саз кешіп», «Еменнің түбі сары бал», «Алтын жақса жарасар», «Беркініп садақ асынбай», «Әрайна», «Мұңайма», «Азамат ердің баласы», «Сөйлесе даусым аңқыған» атты өлеңдерінде де осы тарихи жәйт айқын сипатталады. Ақын бұл өлеңдерінде халықтың бұдан әрі қысымшылық пен езгіге көне алмайтындығын суреттейді. Ел жұртын көтеріліске үндейді, көңілін оятады. Оның:

«Бұрынғыдай қарыштап
Қона алмадым қонысқа»
... «Қасарысқан қарындасқа (қандасқа – А.П.)
Қанды көбік жұтқызбай.
... Алақандай Нарында
Мұкаммалым шашылды».
... «Алланың не берері болжаусыз,
Жолдастарым мұңайма», –

түріндегі жыр жолдары ел басына түскен алмағайып кезеңді анық бейнелейді. Ал, енді жер-су атаулары көбірек аталатын жырлары көтеріліс барысын сипаттайтын, көтерілістен кейінгі сәтсіздіктерге байланысты элегиялық сарындағы өлеңдерінде кездеседі. Бұл заңды да. Өйткені «жер-су» дегеннің өзі «атамекен», «отан» ұғымының көне формасы екендігі мәлім.

Көтеріліс ел үшін болғаннан кейін, жер-су атауларының ақынның негізгі лейтмотивіне айналып тұрғандығының мәні осында деп білген жөн. Махамбеттің:

«Әскер жиып аттандық,
Бекетай еді тұрағым
.... Мінгені Исатайдың көгілдір-ай
Әскерін Барша құмға төгілдірді-ай
...Жасқұсқа барып кіргенде,
Арыстандай ақырған
Айбатыма шыдамай
Хан баласы жылады-ай» –

деп айтатын тұстары көтерілістің қызған шағын, хан ордасын қоршаған кезін, ол уақиғалардың қайда өткендігін топонимдер арқылы бейнелеп бере алады.

Махамбеттің 1989 жылы шыққан өлеңдер жинағына жазған алғы сөзінде ғалым Қ.Сыдиықов былай дейді: «Махамбет өлеңдерінен көтеріліс күндерінің әрбір елеулі оқиғасы айқын аңғарылады. Жәңгір мен Баймағамбетке деген кек,Орданы қамау, Тастөбе шайқасы, халық батыры Исатайдың асқақ бейнесі,батыр өлімінен кейінгі көңіл-күйлері, хан-сұлтандарға деген бітпес күрес – бәрі-бәрі көз алдыңыздан өткендей әсер береді» [3, 14-б].

Біз бұл тұрғыда Қ.Жұмалиевтің «Махамбет өлеңдері XIX ғасырдың бірінші жарымындағы хан, сұлтан, би-феодалдарға қарсы Исатай бастаған шаруалар көтерілісінің айқын айнасы» [4 92-б] деген пікірінде дәл айтылған, анық айтылған Махамбет поэзиясына берілген қорытынды баға деп білеміз. Расында да өршіл рухты Махамбет поэзиясы көтерілістен басқа ештеңені жырламағандай. Әрине, «Жайықтың бойы ен шалғын», «Ай астында бір көл бар», «Ұл туса», «Күмісті мылтық қолға алып» т.б. өлең, толғауларындағы бой беретін романтизмдік сарындар азаттық, елдікті аңсау идеясынан туғандығы айқын. Бұл идея Махамбеттің «Еділдің бойы ен тоғай, ел қондырсам деп едім» деп армандауында, «Айналайын Ақ Жайық, ат салмай өтер күн қайда» деп бұрынғы күнді аңсауында, «Сөйлесем даусым аңқыған, сөйлеуге жүрек талпынған» деп қанаттануында, яғни, осы секілді оның өзіне тән күшті стеникалық сезіммен айтылған толғауларының бойына сіңген.

Ал, енді Махамбеттің элегиялық сарында айтылатын өлеңдері көтерілістің жеңілуіне, Исатайдан айрылуынабайланысты келетіні әркімге де аян екендігі рас, бірақ бір ескеретіндігі ол өкініштерді Махамбеттің жеке бастық тұрғыдан емес, жалпы халықтық тауқымет ретінде жырлауы. Міне, осы құнды кезеңді бейнелейтін өлең, толғауларында Махамбет жер-су атауларын көп қолданады. Әсіресе, көбірек кездесетіні Еділ, Жайық, Нарын атаулары. Бұл атаулар ақынның орындалмай қалған армандары, өзіне бұйырмай тұрған туған жерінің образды бейнелері. Ақын бұлармен жанды адамша сырласады, мұңын шағады, бірақ таусылмайды, қайта осы диалогынан өзі күш алғандай «шарға ұстаған болаттай» болады. Қазтуған жыраудың сыртқы жаулардың ығыстыруы негізінде туған жерін амалсыз тастап бара жатып, Еділ өзенімен амандасып қоштасқанындай Махамбет те сол фольклорлық дәстүрді ұстана отыра, «Айналайын Ақ Жайық», «ат салмай өтер күн қайда» деп Жайық өзеніне мойын бұрады, арманын білдіреді. Әсіресе, Махамбеттің Нарынға қарата айтылған монолог түріндегі ой ағыны өте әсерлі. Осы бір ғана Нарын атауы арқылы Махамбет өмірінің сол өткен тарихи кезеңдегі қилы-қилы тағдырын, еркіндікті, теңдікті аңсаған асқақ сезімін, туған жеріне деген перзенттік махаббатын, көтерілістің сәтсіз аяқталғандығына және Исатай қазасына байланысты ішкі жан тебіренісін шебер бейнелей білген.

Нарын поэтонимі Махамбет өлеңдерінде 18 рет кездеседі. Ақын барлық ішкі сырын Нарынға мұң қылып шағатындай:

... Алақандай Нарында
Мүккамалым шашылды
Шағалалы көлдей шалқыған [3, 55-б].
...Абайламай айрылдым
Ар жақтағы елімнен
Анау Нарын деген жерімнен.

Тірі кеттім демеймін,
Кем болмады өлімнен... [3, 59-б].
... Күн, түн қатып жүргенмін,
Ана Нарында жатқан
Жас баланың қамы үшін [3, 68-б].
...Кешегі Исатайдың барында,
Алақандай Нарынды
Басушы едім құлаштай... [3, 95-б].
... Мен, мен едім, мен едім
Мен Нарында жүргенде
Еңіреп жүрген ер едім [3, 101-б].
...Мен Нарыннан кеткенмін,
Нарынды талақ еткенмін.
... Назарды тастап, Шүренге
Күнім үшін жеткенмін [3, 120-б].

Махамбеттің осы жер-су атауларын ой қазығы етіп өз басының қамын емес, елдің қамын күйттеп айтқан өлеңдері оның аңсаған арманын білдіреді. Ондай арман-мұраттар әсіресе Еділ, Жайық гидронимдерін қолдану арқылы көрініс тауып отырады:

... Еділ мен Жайық жер еді-ау
Мекен еткен шаруға [3, 96-б].
... Жайықтың бойы көк шалғын
Күзерміз де жайлармыз [3, 69-б].
...Еділдің бойы ен тоғай
Ел қондырсам деп едім
Жағалай жатқан сол елге
Мал толтырсам деп едім [3, 100-б].

Ал енді Махамбет ақынның мінезінің өрлігін, жауынгерлік ерлігін білдіретін өлеңдеріндегі негізгі әуен топонимдердің тікелей қатысы арқылы мынадай жолдардан көрінеді:

...Арғымақ атқа айдай таға қақтырса,
Кілегей қатқан Еділдің
Көкше мұзынан таяр ма? [3, 93-б].
...Еділді көріп емсеген,
Жайықты көріп жемсеген,
Таудағы тарлан шұбар біз едік.
Исатайдың барында,
Қара қазан, сары бала
Қамы үшін қылыш сермедік [3, 94-б].
...Еділ үшін егестік,
Жайық үшін жандастық,
Қиғаш үшін қырылдық.
Тептер үшін тебістік [3, 95-б].

Міне Махамбет шығармаларында оның өмірінің қилы шақтары, мақсат -мұраты, ішкі ой-сезімі, сарбаздың психологиясы, ереуілге үндейтін жырлары жан-жақты көрініс беріп отырса осының бәріне мағына үстеп, жетекші сарынға айналып отырған нәрсе – топонимдік атаулар екендігі осы берілген мысалдардан аңғарылады.

Әдебиетте, оның ішінде поэзияда жер-су атауларының қолданысқа түсу ерекшелігі әр тарихи кезеңде әртүрлі көрінеді. Мәселен, жайбарақат замандарда айтылатын қара өлеңде жастар жағы құрбысына өз көңілін білдіру мақсатында көшіп-қонар мекен-тұрақтарын жырға қосады, бірақ ол адрестік, образдық қызмет қана атқарады. Мысалы: Ауылым көшіп барады Көлмекөлге, Көлмекөл алыс дейді көрмегенге, немесе Алмалыға, Қарғалыға, Қоғалыға деген сықылды жалғаса береді. Ал, отаршылдықтың қысымын көрген алмағайып

заман, ауыр уақытта жер-су атауларының ақындық зерде арқылы тілге жиі оралуының мәні, маңызы тіпті басқа. Бұл ерекшелікті зар заман ақындары деп аталған ақындардың барлығының да шығармаларынан көруге болады. Ал, Махамбет шығармаларындағы жер-су атауларының қолданысы Исатай бастаған көтерілістің жанды тарихын көз алдыға келтіруімен қымбат. Өйткені ақындық толғанысқа түскен жер-су атаулары тарихи дерек көз ретінде толық қызмет атқара алады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Әуезов М. Әдебиет тарихы. -Алматы: Ана тілі, 1991.-240 б.
2. Жұмалиев Қ. Қазақ эпосы мен әдебиет тарихының мәселелері. – Алматы: ҚМКӘБ, 1958.-400б.
3. Өтемісұлы Махамбет. Ереуіл атқа ер салмай. (Құрастырған Қ.Сыдиықов). Алматы: Жазушы. 1989. – 144 б.
4. Жұмалиев Қ. XVIII-XIX ғасырлардағы қазақ әдебиет. – Алматы: Мектеп, 1967. – 435 б.

ПЕЙЗАЖ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ РАННЕГО М. ГОРЬКОГО

Пыхтина Ю.Г.,
д.ф.н., доцент;
Савинкова А.С.,
магистрант

Россия, Оренбург,
Оренбургский государственный университет,
pyhtina-2008@mail.ru

В произведениях русских писателей природа всегда играет большую роль. Возможно, причина в том, что наши предки были язычниками, которые обожествляли и одухотворяли природу. А может, это просто особенность восприятия мира творчески одаренным человеком. Он видит и осмысляет не только разные стороны жизни человека, но и все прекрасное и удивительное, что в этой жизни его окружает.

Произведения М. Горького посвящены проблемам человеческих взаимоотношений. Автор ищет своего положительного героя, пути изменения современного ему общества, наблюдает жизнь России. Но и природе в его творчестве отводится значительное место. У Горького пейзаж разнообразен как по типам, так и по функциям, которые он выполняет в произведении.

Например, в ранней прозе М. Горького можно выделить два основных типа пейзажа: онтологический и стилеобразующий. Первый из них представлен временным(весенний, летний, осенний, зимний – по временам года, а также дневной, вечерний, ночной, утренний – по времени суток) и ландшафтнымвидами пейзажа (природный ландшафт – горный, морской, речной, степной и т.п. и культурный ландшафт – деревенский, городской, парковый и т.п.). Так, в рассказе «В степи» (1897) М. Горький создает временной пейзаж – ночной и утренний: «Южная ночь наступала быстро, и еще не успел угаснуть последний луч солнца, как уже в темно-синем небе заблестели звезды, а вокруг нас все плотнее сливались тени, суживая бесконечную гладь степи…» [1, т. 3, с. 178]. Гармоничный степной пейзаж противопоставлен в произведении отношениям между людьми (Горький рассказывает об убийстве столяра). Особенно явно этот контраст прослеживается в последней зарисовке, в которой дается авторская оценка происходящего: «Степь, безмолвная и пустынная, вся залитая ярким солнцем утра, развертывалась вокруг нас, сливаясь на горизонте с небом, таким ясным, ласковым и щедрым светом, что всякое черное и несправедливое дело казалось

невозможным среди великого простора этой свободной равнины, покрытой голубым куполом небес» [там же, т.3, с. 185].

Нужно отметить сквозной характер осеннего пейзажа у раннего Горького – в рассказах «Свидание» (1890), «Однажды осенью» (1895), «Проходимец» (1898), «Двадцать шесть и одна» (1898), «Калинин» (1912) и мн. др. Дождь, холод, ненастье, тревожный шорох деревьев, мертвенность природы не только создают определенный эмоциональный и чувственный настрой в этих произведениях, но и предвещают несчастье, обреченность на голод, скитальчество, воровство и т.п. «Опрокинутый челн с проломленным дном и ограбленные холодным ветром деревья, жалкие и старые… Все вокруг разрушено, бесплодно и мертво, а небо точит неиссякаемые слезы».<…> Пустынно и мрачно было вокруг – казалось, все умирает…» («Однажды осенью») [там же, т. 2, с. 49]; «А погода была скверная: сыпался мелкий, холодный дождь, грязная земля была плотно окутана тьмой. Иногда откуда-то налетал порыв ветра; он тихо выл в ветвях деревьев, шелестел мокрой соломой на крышах и рождал ещё много невесёлых звуков, нарушая скорбной музыкой тёмную тишину ночи. Слушая эту печальную прелюдию к суровой поэме, которую зовут – осень…» («Проходимец») [там же, т. 4, с. 326].

Главной особенностью горьковского временного пейзажа, по нашим наблюдениям, является динамичность, изображение природы в процессе как масштабных, так и мельчайших изменений.

Наиболее частотными ландшафтными видами пейзажа в малой прозе писателя являются горные пейзажи, воплощающие красоту экзотической природы, передающие с помощью выразительных средств необъятность, ширь и мощь гор. Например, в рассказе «Женщина» (1912) из «Цикла по Руси» (1917) описание гор представлено по-настоящему живописно, одухотворенно: «Летит степью ветер и бьёт в стену Кавказских гор; горный хребет – точно огромный парус и земля – со свистом – несётся среди бездонных голубых пропастей, оставляя за собою изорванные ветром облака, а тени их скользят по земле, цепляются за неё, не могут удержаться и – плачут, стонут... Деревья гнутся долу, словно бегут; кусты встряхивают ветвями, как собаки шерстью, и стелются по чёрной земле – она дымится вся в пыли, течёт не умолкая сухой шорох, свист и вой, щёлкают аисты, крякают сытые вороны, немолчно трещат степные сверчки, и, словно командуя всем, раздаются крики солидных, крупнорослых станичников. С голой степи мчится перебитая молотилками золотая солома, на площади нарядной казачьей станицы крутятся серые вихри, летают птичьи перья и сожжённый солнцем жёлтый лист. Торопливо появляется солнце, быстро исчезает, точно оно гонится за бегущей землёю и устало уже – отстаёт, тихо падая с неба в дымный хаос на западе, где тоже горы в снежных вершинах и краснеют сырые тучи, тяжёлые, как вспаханная земля. Порою между массами туч ослепительно сверкает седло Эльбруса и хрустальные зубья других гор – они вцепились в облака и пытаются удержать их» [там же, т. 14, с. 265].

Значение горных пейзажей может быть понято в свойственном М. Горькому сопоставлении истины природного бытия и человеческого существования. Получая метафору «окрыленные вечным снегом», горы становятся своеобразным бытийственным идеалом. Этическая характеристика горного пространства связывает мотив высоты местности с целым рядом семантически близких образов – кислород, дыхание, воздух, – имплицитно указывающих на одухотворенность места.

Стилеобразующий тип пейзажа представлен следующими видами: романтическим, реалистическим, психологическим и лирическим пейзажами.

В романтических произведениях М. Горького изображается яркая, экзотическая, необычная природа, исполненная стихийной силы, выступающая как таинственное, одухотворенное существо, например, в рассказе «Мальва»:«Море смеялось. Под легким дуновением знойного ветра оно вздрагивало и, покрываясь мелкой рябью, ослепительно ярко отражавшей солнце, улыбалось голубому небу тысячами серебряных улыбок... Этот звук и блеск солнца, тысячекратно отраженного рябью моря, гармонично сливались в непрерывное

движение, полное живой радости. Солнце было счастливо тем, что светило море тем, что отражало его ликующий свет» [там же, т. 3, с. 343].

В реалистических произведениях писатель изображает природу объективно, сжато, буквально в нескольких словах, как нейтральный наблюдатель он рисует полную и впечатляющую картину окружающего. Таков, например, пейзаж в рассказе «Страсти-мордасти» (1913), рисуя который, автор использует свойственные для объективной манеры изображения точные формы, размеры, взаиморасположение, цвета: «Днем над городом могуче прошла гроза, обильный дождь размочил грязную глинистую землю переулка; лужа была глубокая, ноги женщин уходили в нее почти по колено» [там же, т. 14, с. 517].

Психологический пейзаж создается Горьким на основе параллелизма или контраста в описании состояния человека и природы. Например, в рассказе «Проходимец» (1898) такой тип пейзажа является не столько изображением лика природы, сколько отражением характера и настроения героя: «Явилось солнце, весёлое, яркое. Голубые куски неба смотрели из разорванных туч, медленно и устало плывших на север. Всюду сверкали капли дождя. Мы с Промтовым вылезли из-под магазина и пошли полем, по щетине скошенного хлеба, к зелёной извилистой ленте деревьев вдали от нас» [там же, т. 4, с. 331].

В лирической прозе писателя, отличающейся ярким чувственно-эмоциональным началом и пафосом возвышения жизни, пейзаж дан глазами лирического (нередко автобиографического героя): является выражением его внутреннего мира. Лирический герой переживает чувство единения, согласия, гармонии с природой, поэтому в пейзаже рисуется умиротворенная природа, матерински расположенная к человеку; она одухотворена и опоэтизирована. Таков пейзаж в рассказе «Рождение человека» (1912): «Приятные думы, пестро одетые воспоминания ведут в памяти тихий хоровод; этот хоровод в душе – как белые гребни волн на море, они сверху, а там, в глубине – спокойно, там тихо плавают светлые и гибкие надежды юности, как серебряные рыбы в морской глубине. Дорогу тянет к морю, она, извиваясь, подползает ближе к песчаной полосе, куда вбегают волны, – кустам тоже хочется заглянут в лицо волны, они наклоняются через ленту дороги, точно кивая синему простору водной пустыни» [там же, т. 14, с. 146-147].

Уже это весьма фрагментарное описание типов пейзажных образов в малой прозе М. Горького дает возможность сделать некоторые важные выводы: пейзаж в произведениях писателя разнообразен по типам и функциям; выступает как составляющая жанрообразования, сюжетообразования; определяет идейно-философское наполнение текста, в значительной степени выявляет художественное содержание каждого отдельного произведения; является отражением эстетического, философского видения автора, его внутреннего мира, взаимодействия и отношения к мирозданию.

Список использованной литературы:

1. Горький, М. Собрание сочинений: в 25 т. / Максим Горький; [АН СССР, Ин-т мировой лит.им. А. М. Горького]. – М.: Наука, 1968-1976.

2. Эпштейн, М. Н.«Природа, мир, тайник вселенной»: Система пейзажных образов в русской поэзии / М.Н. Эпштейн. – М.: Высш. школа, 1990. – 302 с.

ФУНКЦИИ ПЕЙЗАЖА В НОВЕЛЛЕ К.Г. ПАУСТОВСКОГО «СНЕГ»

Пыхтина Ю.Г.,
д.ф.н., доцент;
Полякова Л.Д.,
магистрант

Россия, Оренбург,
Оренбургский государственный университет,
pyhtina-2008@mail.ru

Одним из наиболее устойчивых пейзажных образов в русской литературе является зимний пейзаж с обязательным атрибутом – снегом. Слово «снег» в контексте русской национальной традиции окружено целым ореолом всевозможных ассоциаций – исторических, литературных, эмоциональных. «С-не-г» – важнейшее на Руси слово» [2, с. 188], – писал Г. Гачев. Не случайно этот образ опоэтизирован и в фольклоре (Бел снег на черну землю – и то к лицу!», «Красна весна цветами, лето – снопами, осень – пирогами, а зима – снегами» и т.п.), и в литературе (вспомним хотя бы пушкинские строчки: «Под голубыми небесами / Великолепными коврами, / Блестя на солнце, снег лежит» [6, т. 3, с. 125]. Снег для русских является символом праздника, новогодней елки, Рождества, масленицы; глубоко национальны образы Деда Мороза и Снегурочки. Красоту девушек на Руси сравнивали с белизной снега. Но снег холоден, поэтому иногда он воспринимался как символ одиночества, заброшенности (одинокая избушка, затерянная в снегах, – атрибут поэзии романтиков). В русской поэтической традиции особенно ощутимо символическое значение образа снега. Например, в стихотворении Е. Евтушенко «Идут белые снеги…» «скользящий как по нитке снег» сливается с образом «до боли» любимой России: «Идут белые снеги, / как во все времена, / как при Пушкине, Стеньке / и как после меня, // Идут снеги большие, / аж до боли светлы, / и мои, и чужие / заметая следы. // Быть бессмертным не в силе, / но надежда моя: / если будет Россия, / значит, буду и я» [3, с.11-12].

Можно с уверенностью сказать, что эмоциональный компонент значения образа «снег» связывается в сознании носителей русского языка с чувством Родины. Национальную окраску и необычайно богатую палитру значений, по нашим наблюдениям, имеет образ снега в творчестве замечательного мастера лирического пейзажа К. Паустовского. Являясь важной составной частью художественной концепции писателя, этот образ связывается с поэтическим миром детства, дорогими воспоминаниями, с милыми сердцу пейзажами средней полосы России, где деревья зимой засыпаны «цветами мокрого снега»… Удивительно живописен зимний пейзаж в рассказе «Прощание с летом», тонко передающий настроение героя, его восторг от первого снега: «Я открыл глаза. Белый и ровный свет наполнял комнату. Я встал и подошел к окну – за стеклами все было снежно и безмолвно. В туманном небе на головокружительной высоте стояла одинокая луна, и вокруг нее переливался желтоватый круг. Когда же выпал первый снег? Я подошел к окну к ходикам. Было так светло, что ясно чернели стрелки. Они показывали два часа. Я уснул в полночь. Значит, за два часа так необыкновенно изменилась земля, за два коротких часа поля, леса и сады заворожила стужа. Через окно я увидел, как большая серая птица села на ветку клена в саду. Ветка закачалась, с нее посыпался снег. Птица медленно поднялась и улетела, а снег все сыпался, как стеклянный дождь, падающий с елки. Потом снова все стихло. Проснулся Рувим. Он долго смотрел за окно, вздохнул и сказал: – Первый снег очень к лицу земле. Земля была нарядная, похожая на застенчивую невесту. А утром все хрустело вокруг: подмерзшие дороги, листья на крыльце, черные стебли крапивы, торчащие из-под снега» [5, т. 6, с. 261].

В повести «Орест Кипренский» снегопад пробуждает патриотические чувства героя: «Кипренский очнулся, поднял голову и остановился. То, что он увидел вокруг, было больше похоже на торжественный сон, чем на петербургское утро. Ночь не хотела уходить из столицы. Она лежала пластами тяжелого сизого воздуха у подножия зданий и в глубине садов. <…> Летел густой, медленный снег. При ясности неба это казалось непонятным. Чудилось, что снег зарождается в чистом воздухе между землей и небесным сводом. Кипренский долго смотрел на торжественное падение снега среди немоты и безлюдья петербургских площадей. Снег осторожно ложился на чугунные перила мостов, на меховой ворот шинели и спины спящих извозчиков. Столица покрывалась белым блеском. Далекие куранты пробили семь. Вокруг был разлит запах лесов, подступавших к Петербургу с севера и востока. "Как я счастлив, что родился в России", – подумал Кипренский» [там же, т. 3, с. 505-506].

Тревожные ноты звучат в повести «Романтики», в которой возникает драматический образ «России в снегах», России тяжелый военных лет, и мрачный колорит книги, рассказывающей о жизни русской интеллигенции эпохи предреволюционного десятилетия, становится господствующим. В ряде произведений писателя из сборника «Повести о жизни» образ снега, олицетворяющий ненастье, суровые жизненные испытания, становится ключевым.

Даже интимные чувства К. Паустовский сравнивает со снегом: «Не будем говорить о любви, – писал он в рассказе «Ручьи, где плещется форель», – потому что мы до сих пор не знаем, что это такое. Может быть это густой снег, падающий всю ночь…» [там же, т. 6, с. 243].

Подробнее остановимся на анализе лирической новеллы «Снег», относящейся к числу тех произведений, постичь которые можно только проникнув в глубинный смысл ключевых образов. Один из них вынесен в название новеллы. В этом произведении нет ни ослепительной праздничности, ни динамически-захватывающего сюжета с вихрем страстей и событий. Главное для писателя – не интрига, а настроение. Для него важно раскрыть тончайшие нюансы душевного состояния героев, живущих в ожидании любви и предчувствии счастья, нарисовать в красках удивительно родной российский пейзаж.

Первая зарисовка зимнего пейзажа дана через восприятие главной героини рассказа Татьяны Петровны, эвакуированной вместе с дочерью из Москвы во время Великой Отечественной войны в небольшой «пустынный городок». Татьяна Петровна долго не могла привыкнуть к «маленькому дому, стоявшему на горе, над северной рекой, на самом выезде из городка», <…> «к скрипучим калиткам, к глухим вечерам…». Особенно трудно ей пришлось, когда спустя месяц после ее приезда умер хозяин дома, старик Потапов.

Состояние одиночества, заброшенности, сиротливости, которое испытывает героиня рассказа, передает следующий фрагмент: «Снега тускло светили в окна. На диване всхрапывал серый кот Архип, оставшийся в наследство от Потапова. Татьяна Петровна накинула халат, пошла в кабинет к Потапову, постояла у окна. С дерева беззвучно сорвалась птица, стряхнула снег. Он долго сыпал белой пылью, запорошил стекла» [там же, с. 297].

Фраза «снега тускло светили в окна» сразу же обращает на себя внимание формой множественного числа слова «снег», которая встречается в произведениях русской классики в значении «покрытые снежным покровом огромные пространства» (ср. напр., «За полем снежным – поле снежное, / Безмерно белые луга; / Везде – молчанье неизбежное, / Снега, снега, снега, снега!» – В. Брюсов «Снежная Россия» [1, с. 261]. Татьяна Петровна не просто видит снег, она чувствует холодность военной зимы, по-своему переживает трагедию родины.

В следующем фрагменте снег, на первый взгляд, обычная деталь пейзажа: «"Я часто вспоминаю тебя, папа, – читала дальше Татьяна Петровна, – и наш дом, и наш городок. Все это страшно далеко, как будто на краю света. Я закрываю глаза и тогда вижу: вот я отворяю калитку, вхожу в сад. Зима, снег, но дорожка к старой беседке над обрывом расчищена, а кусты сирени все в инее. В комнатах трещат печи. Пахнет березовым дымом. Рояль, наконец,

настроен, и ты вставил в подсвечники витые желтые свечи – те, что я привез из Ленинграда. И те же ноты лежат на рояле: увертюра к "Пиковой даме" и романс "Для берегов отчизны дальней". Звонит ли колокольчик у дверей? Я так и не успел его починить. Неужели я все это увижу опять? Неужели опять буду умываться с дороги нашей колодезной водой из кувшина? Помнишь? Эх, если бы ты знал, как я полюбил все это отсюда, издали! Ты не удивляйся, но я говорю тебе совершенно серьезно: я вспоминал об этом в самые страшные минуты боя. Я знал, что защищаю не только всю страну, но и вот этот ее маленький и самый милый для меня уголок – и тебя, и наш сад, и вихрастых наших мальчишек, и березовые рощи за рекой, и даже кота Архипа. Пожалуйста, не смейся и не качай головой» [5, т. 6, с. 297].

Однако для сына старика Потапова, который еще не знает о смерти своего отца и пишет ему из госпиталя, самые дорогие воспоминания о родном доме связаны с кусочком этого зимнего пейзажа. Непритязательная русская природа становится символом Родины, которую он защищает.

Обратим внимание на то, как меняется пейзаж до и после чтения главной героиней письма Потапова: «Татьяна Петровна долго сидела у стола, смотрела широко открытыми глазами за окно, где в густой синеве начинался рассвет, думала, что вот со дня на день может приехать с фронта в этот дом незнакомый человек и ему будет тяжело встретить здесь чужих людей и увидеть все совсем не таким, каким он хотел бы увидеть» [там же, с. 298]. Рассвет здесь не только начало нового дня, но и начало новой жизни. У Татьяны Петровны появляется надежда, предчувствие счастья, и тусклые краски начинают постепенно проясняться, светлеть.

Следующая пейзажная зарисовка дана глазами Потапова, который приехав на побывку в родной городок после госпиталя, узнал от начальника станции о смерти отца и о том, что в его доме живут чужие люди: «Потапов прошел через город, к реке. Над ней висело сизое небо. Между небом и землей наискось летел редкий снежок. По унавоженной дороге ходили галки. Темнело. Ветер дул с того берега, из лесов, выдувал из глаз слезы. <…> Потапов подошел к дому в сумерки. Он осторожно открыл калитку, но все же она скрипнула. Сад как бы вздрогнул. С веток сорвался снег, зашуршал. Потапов оглянулся. К беседке вела расчищенная в снегу дорожка. Потапов прошел в беседку, положил руки на старенькие перила. Вдали, за лесом, мутно розовело небо – должно быть, за облаками подымалась луна. <…> Потапов облокотился о перила, тихо сказал: – Как же это так?» [там же, с. 299].

Потапову, который находится в подавленном состоянии, сад кажется мутным, а сизое небо, повисшее над головой, передает гнетущее ощущение тяжести, горя, обрушившегося на этого человека.

Мрачная картина неожиданно оживляется словом «снежок». Контраст создает уменьшительно-ласкательная форма, звучащая диссонансом в контексте. Редкий снежок олицетворяет для Потапова нечто милое, родное. Значит, несмотря на боль утраты, Николай Потапов рад встрече с тем «клочком земли», о котором вспоминал в самые страшные минуты боя. Заснеженный сад, вздрогнув, словно живое существо, тоже приветствует его. И первое, что видит удивленный герой, – это расчищенная в снегу дорожка к беседке.

Эпизод встречи героев – кульминация новеллы: «Кто-то осторожно тронул Потапова за плечо. Он оглянулся. Позади него стояла молодая женщина с бледным строгим лицом, в накинутом на голову теплом платке. Она молча смотрела на Потапова темными внимательными глазами. На ее ресницах и щеках таял снег, осыпавшийся, должно быть, с веток. – Наденьте фуражку, – тихо сказала женщина, – вы простудитесь. И пойдемте в дом. Не надо здесь стоять. Потапов молчал. Женщина взяла его за рукав и повела по расчищенной дорожке. Около крыльца Потапов остановился. Судорога сжала ему горло, он не мог вздохнуть. Женщина так же тихо сказала: – Это ничего. И вы, пожалуйста, меня не стесняйтесь. Сейчас это пройдет. Она постучала ногами, чтобы сбить снег с ботиков. Тотчас в сенях отозвался, зазвенел колокольчик. Потапов глубоко вздохнул, перевел дыхание» [там же, 300].

В этом фрагменте особую роль играет подтекст. Фраза – «На ее ресницах и щеках таял снег, осыпавшийся, должно быть, с веток» [там же] (ср. «таял снег» и «сердце оттаяло») – становится ключевой, показывая душевное преображение Потапова, ожидавшего встретить здесь чужих, равнодушных людей, но приятно обманувшегося. Татьяне Петровне удалось устранить остатки холодности, недоверия, замкнутости и добиться, чтобы Потапов почувствовал тепло родного дома. Таким образом, эстетический смысл этого отрывка вызывает представление о доброте, душевной чуткости героини.

Последняя пейзажная картинка – «После чая Татьяна Петровна провела Потапова на могилу отца, за рощу. Туманная луна поднялась уже высоко. В ее свете слабо светились березы, бросали на снег легкие тени» [там же, с. 301] – вызывает настроение торжественности, светлой печали. Глагол «светиться», обозначая в традиционной русской символике нечто возвышенное, чистое, воспринимается в данном контексте как проявление духовной, нравственной чистоты героини, а легкие тени от берез на снегу выражают надежду, предчувствие близких приятных перемен.

Акцентированное использование К. Паустовским снежных пейзажей в новелле говорит об их особой значимости. Все краски в них приглушены: снег не блестит, не сверкает, не переливается на солнце. Перед нами прошли печальные картины, вызывающие светлую грусть. Но снег здесь не просто лирическая декоративно-орнаментальная деталь пейзажа, создающая определенное настроение. В художественном контексте новеллы он вырастает до романтического образа-символа, раскрывающего глубинную суть произведения. Снег воспринимается как символ родного дома, дома в исконном его значении, с которым связано ощущение тепла, радушия, гостеприимства.

Образ заснеженного сада, появляющийся в финале произведения, отражает специфические черты русской культуры и помогает ярче высветить основную идею, которая владела писателем.

Список использованной литературы:

1. Брюсов, В. Я. Собрание сочинений: в 7 т. / Валерий Яковлевич Брюсов; [вступ. статья П.Г. Антокольского; подг. текста Н.С. Ашукина и др.; примеч. Н.С. Ашукина]. – М.: Худож. лит., 1973. – 1.: Стихотворения. Поэмы. 1982-1909.
2. Гачев, Г. Д. Космо-Психо-Логос: Национальные образы мира / Г.Д. Гачев. – М.: Академический проект, 2007. – 511 с.
3. Евтушенко, Е. А. Идут белые снеги… / Евгений Александрович Евтушеноко; [предисл.Е. Винокурова]. – М.: Худож. лит., 1969. – 432 с.
4. Лавров, В. В. Холодная осень. Иван Бунин в эмиграции 1920-1953 гг.: роман-хроника / Валентин Викторович Лавров. – М.: Мол.гвардия, 1989. – 384 с.
5. Паустовский, К. Г. Собрание сочинений: в 9 т. / Константин Георгиевич Паустовский [примеч. Л. Левицкого]. – М.: Худож лит., 1981-1986.
6. Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений: в 10 т. / Александр Сергеевич Пушкина; [примеч. сост. Б. В. Томашевским; АН СССР. Ин-т рус.лит. (Пушкин.дом)]. – 4-е изд. – Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1977. – 1 т.: Стихотворения, 1813–1820.

ФОЛЬКЛОР И ЛИТЕРАТУРНАЯ СКАЗКА В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Резанова Е.Б.

РФ, Оренбург,
ГКОУ Специальная коррекционная школа – интернат № 3,
alena.rezanova.73@mail.ru

Фольклор – «народная мудрость». В нашей стране под фольклором подразумевают устное народное творчество, иначе говоря- устную словесность как совокупность текстов.

Традиция – это память человеческой культуры, обеспечивающая передачу опыта от поколения к поколению. Фольклор ориентирован на традиционные нормы и совершенно справедливо его называют традиционным искусством.

Одна из традиций устно – поэтической позволяет передать систему композиционно-стилистических средств. Традиционность фольклора проявляется в устойчивости словесного текста и способов его исполнения.

За постоянством фольклорной традиции стоит уклад-устойчивые формы народного быта. Представления о жизни, художественные вкусы передавались по наследству.

Фольклор – детище общества, где социальная практика основывается на репродуцировании накопленного опыта: это помогало выжить и устоять, составляло основу социального бытия.

С середины 18 века появился ряд сборников, содержавших фольклорные тексты. Особенно это относится к сказочным сборникам, в которых народные сказки перемежались с литературными текстами. Значителен сборник В.А. Левшина. В начале сборника была сделана попытка создания на фольклорном материале национального русского романа и бытовой повести, в остальных частях опубликованы волшебно-авантюрные романы.

Подлинно народные сказки записывались и издавались, редко предназначались для простых харчевен и питейных домов, самый незамысловатый мужик может без труда выдумать десяток подобных.

Язык народа и его фольклор нераздельны. А.С. Пушкин одним из первых обратил внимание на быт и фольклор других народов многонациональной России. Пушкин изучил

Фольклорные сборники, но главным источником для него было живое слово народа

В период расцвета многих устно- поэтических жанров поэт записывал сказки, не довольствуясь богатым репертуаром своей няни Арины Родионовны, он посещал ярмарки, деревенские обрядовые праздники. Был дружен с выдающимися фольклористами В.И. Далем и П.В. Киреевским.

Литературная сказка выросла из сказки фольклорной, унаследовав ее черты, проявляющиеся в разной степени. Здесь можно говорить о жанровой эволюции, на которую указывал в своей «Теории литературы» Б.В. Томашевский. Несомненно, фольклорная традиция — тот самый фактор, который изначально формирует зарождение нового жанра в литературе, а впоследствии его жанрово-видовых модификаций. Изучением литературной сказки занимались известные литературоведы: Брауде Л.Ю., Андреев Ю.В., Шаров А.А., Минералова И.Г., Лупанова И.П. – результаты исследований которых отражены в данной работе.

Литературная сказка – авторское, художественное, прозаическое или поэтическое произведение, основанное либо на фольклорных источниках, либо сугубо оригинальное; произведение преимущественно фантастическое, волшебное, рисующее чудесные приключения сказочных героев и в некоторых случаях ориентированное на детей; произведение, в котором волшебство, чудо играет роль сюжетообразующего фактора, служит основной отправной точкой характеристики персонажей».Определение, данное Л. Ю.

Брауде, ближе других подходит к характеристике феномена литературной сказки, хотя и оно нуждается в некоторых уточнениях и поправках. Так, следует заметить, что под **литературной сказкой** мы подразумеваем произведения трех типов речевых конструкций: **прозаическая сказка, стихотворная сказка, драматическая сказка.**

В русской литературе наиболее распространены первый и второй типы, хотя имеются и яркие образцы сказки драматической. Примером последней могут служить сказочные пьесы Е.Л.Шварца. Показательный для литературы XX века пример сказки стихотворной – сказочные поэмы К.И. Чуковского.

М. Мелетинский, В. Я. Пропп и др. дают представление осинтагматических и парадигматических законах строения сказки как фольклорного жанра, что позволяет нам определить структуру и взаимосвязь сказочных мотивов в тексте русских волшебных сказок. Особое место в данной работе, исходя из специфики жанра сказки, уделено бытованию русской сказки в соотношении со сказками других народов, а также по отношению к сказке литературной, что позволяет проследить стилистические, топографические, семантические и другие различия в данных сказках при полном тождестве мотивов в них.

Автор классификации мотивов, М. Смирнова, исходит из такого определения: «Литературной сказкой мы будем называть такое произведение, в котором изображены события, персонажи или ситуации, с помощью определенных приемов, выходящих за пределы наблюдаемого мира в «волшебный», вторичный мир». Эти приемы u будут волшебными мотивами.

Мотив есть некий инвариант, абстрактная литературная модель, которая в каждом конкретном произведении может облекаться в разную форму в зависимости от материала, тематики, цели автора u других условий.

Критерием классификации волшебных мотивов будет соотношение реального и сказочного в произведении.

Переходя от более сказочного к менее сказочному, рассмотрим основные мотивы и их варианты. Каждая последующая группа мотивов представляет собой новую ступень, новую схему соотношения волшебного и не волшебного.

1. Необыкновенная страна.

В отличие от традиционного сказочного Тридесятого государства, где живут короли и принцессы, драконы и отважные юноши, в некоторых сказках появляется совершенно особенный мир, со своими необыкновенными жителями. Мир этот замкнут, он никак не соотносится с миром реальности – разве что сконструирован по его законам. В сказках необыкновенные страны очень многообразны Разновидность сказочной страны - страна говорящих животных, где живут и дружат, например, Крот, Барсук, Жаба и Крыса в книге «Ветер в ивах» Кеннета Грэхема.

2. Герой попадает в необыкновенную страну.

Этот мотив отличается от предыдущего тем, что он непосредственно связан с миром реальности. В необыкновенную страну попадают обыкновенные дети, живущие с мамами и папами в обыкновенных домах. Считается, что первой детской книгой, где герой попадает в сказочный мир, была сказка Гофмана «Щелкунчик и мышиный король». (1816). Со временем Гофман написал множество сказок, использующих этот мотив.

3.Путешествия во времени.

Здесь мы имеем дело с двумя мирами, отделёнными друг от друга веками. Своеобразной машиной времени в сказке может быть волшебный предмет или посланец, например, Алиса оказывается в легендарной эпохе в сказке Кира Булычева «Заповедник сказок».

4. Герой обладает необыкновенным предметом.

Есть волшебные предметы, оживляющие: Урфин Джюс Волкова, оживляет деревянных солдат волшебным порошком, дудочка Кнута музыканта и Топеллиуса заставляет людей

смеяться, плакать и спать. Есть волшебные предметы с ограниченными возможностями. Например, в повести Томина «Шел по городу волшебник» за исполнение желания

нужно сломать спичку из волшебного коробка, у цветика-семицветика всего семь желаний и т.д.

В каждой литературной сказке может быть использован один или несколько волшебных мотивов. Волшебный мотив сочетается с другими мотивами. Это сочетание определяется задачей писателя.

Джанни Родари в книге «Грамматика фантазии» сравнивает образ в волшебной истории с камнем, брошенным в воду. Так же и слово, случайно запавшее в голову, распространяет волны в ширь и в глубь, вызывает бесконечный ряд цепных реакций, извлекая при своем «западании» звуки и образы, ассоциации и мечты. Процесс этот тесно сопряжен с опытом и памятью, с воображением и сферой подсознательного и осложняется тем, что разум не остается пассивным, он все время вмешивается, контролирует, принимает или отвергает, создает или разрушает».

Авторы Н.Д. Тамарченко и Л.Е. Стрельцова первую главу своей книги посвящают так называемой «географической» литературной повести сказке. Жанровое определение оказывается поводом для указания на специфическую особенность подобных произведений: «перед вами история, очень похожая на сказку, например, волшебную, но одновременно рассказывающую о событиях вполне реальной жизни. Реальное и чудесное могут быть четко разделены, как в «Снежной королеве» Андерсена или «Удивительном волшебнике страны Оз» Баума, в которых обыкновенная жизнь героев показана в начале и в конце повествования, а его средняя часть полна чудесными происшествиями. Может быть и по-другому, как в повести сказке Сельмы Лагерлеф «Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями», где чудесный и реальный миры оказываются двумя сторонами окружающей действительности.

Словом, в самых разных вариантах проявляется одна и та же особенность, из- за которой подобные истории нельзя назвать ни сказками, ни повестями в «чистом виде», а только повестями сказками».

Забегая вперед, отмечу, что с теоретиколитературной точки зрения эти размышления неверны, что значительно снижает ценность пособия. При анализе авторы используют понятие «художественного пространства», но не обращаются к категории художественного времени. Проводя параллели между народной и литературной сказкой, они совершенно справедливо обнаруживают наличие «своего» и «чужого» миров, но трактуют их как мир реальный и сказочный, фантастический мир. Однако «свой» и «чужой» мир как в народной волшебной сказке, так и в сказке литературной являются качествами художественного мира произведения вообще, который отличается целостностью, неразделимостью Путешествие героя волшебной народной сказки начинается в «некотором» царстве, которое только на первый взгляд схоже с реальным миром, недаром названо оно «некоторое царство, некоторое государство». Таким же единством обладают и миры сказок о животных, бытовой и авантюрной народной сказки, и любой разновидности литературной. Ошибкой исследователей оказывается разрушение хронотопа, что, конечно, негативно сказывается на методике анализа фольклорных и авторских произведений.

При всей дистанцированности сказочного мира в литературной сказке, в отличие от народной, возможно соприкосновение с реальным миром и переход персонажей из одного мира в другой. Переход из «этого» мира в «тот», то есть из реального в потусторонний возможен в народной сказке. Но фокус заключается в том, что «реальный» мир народной сказки тоже сказочен.

Это соединение миров может осуществляться двумя способами: герой попадает в волшебный мир или при помощи сказочного персонажа «Черная курица» А. Погорельского или сам по себе во сне «Городок в табакерке» В.Ф. Одоевского, «Алиса в стране чудес» Л. Кэролла, через зеркало «Алиса в Зазеркалье» Л. Кэрролла, «Королевство кривых зеркал» В.Губарева, унесенный ураганом «Волшебник Изумрудного города» А. Волкова и другими

более или менее экзотическими способами; сказочный персонаж попадает в реальный мир и специфически преображает его Карлсон, Мэри Поппинс, Пеппи Длинный чулок и пр.

Итак, специфика литературной сказки, в отличие от других литературных явлений заключается в наличии немотивированной фантастики, особого сказочного хронотопа и специфического сказочного героя, что и составляет постоянное сказочное ядро. Постоянное сказочное ядро признак сказки любого происхождения фольклорного или литературного.

Список использованной литературы:

1.Борисова Е.Б. Методологические принципы лингвопоэтического изучения литературно-художественного образа. – Киров,2012 №2, с.99-103.
2.Пропп В.Я. Русская сказка. - М.,2000. 416 с.
3.Садвокасова М.Т. художественный образ как основа символа. – Омск, 2005. вып.6 с182-187.
4.Сидоров О.Г. Литература в современном мире. – Екатеринбург, 2010 с 133-141.
5.Тамарченко Н.Д., Стрельцова Л.Е. Путешествие в «чужую» страну. Литература путешествий и приключений. Учебное пособие по литературе для 5 кл. шк. гуманит. типа. М.,1995. С. 9-10.
6.Травникова Е.Г. Современная авторская сказка. - М,2007№5 с 150-16.
7.Пропп В.Я. Русская сказка. - М., 2000. 416 с.

ТЕМА БОРЬБЫ ДОБРА СО ЗЛОМ В РАССКАЗАХ Л.АНДРЕЕВА «БЕН-ТОВИТ» И «ЕЛЕАЗАР»

Рысмаганбетова Г.Д.,
к.ф.н., доцент

Казахстан,Актобе,
АРГУ им. К.Жубанова

Полемика Леонида Андреева с христианством получила развитие уже в ранних рассказах «Бен-Товит» и «Елеазар». Выбор для изучения художественных принципов воплощения библейской темы данных произведений обусловлен возможностью анализа концептов христианства и распятия и воскрешения и исследованием альтернативного философского и художественного решений писателя. Скептическое отношение к распятию Иисуса Христа вызвало к жизни рассказ «Бен-Товит», а воскрешение Иисусом Лазаря и «Елеазар».

Одним из произведений, в духе Л. Андреева раскрывающим библейскую тему борьбы добра со злом, является рассказ «Бен-Товит» (1903, опубликован в 1905 г.) [1]. Его сюжетным ядром послужил эпизод из Библии. Действие его происходит в Иерусалиме в день распятия Иисуса Христа. Мировое по своему трагизму событие осмыслено в восприятии иерусалимского обывателя и торговца Бен-Товита, представителя толпы, яростно требовавшей распятия Христа.

Философская проблематика рассказа отражает серьезную трансформацию религиозных категорий и их ценностной установки. Так, в концепции Андреева добро, лишенное света, оказывается злом, а зло, осложненное мнимыми добродетелями, выдает себя за добро. К такой трактовке мотивирует смещение событийного центра в традиционном библейском сюжете. В рассказе путь Христа преподнесен как второстепенное событие, периферийное по отношению к ядру – зубной боли, мучившей «иерусалимского торговца Бен-Товита» в «тот страшный день, когда свершилась мировая несправедливость и на Голгофе, среди разбойников, был распят Иисус Христос» [1]. Спаситель в восприятии Бен-Товита, его жены

и толпы, провожавшей его на казнь, - разбойник. А Бен-Товит, совершенно равнодушный к происходящему, в чьем сердце не нашлось ни капли сострадания и милосердия к казнимым, сосредоточен только на себе и выгодном обмене осла.

Бен-Товит «был добрый и хороший человек, не любивший несправедливости», осыпавший жену незаслуженными упреками «не от злого сердца» [1]. Глядя с крыши своего дома на толпу, издевавшуюся над Иисусом, «добрый» торговец не испытывает ни капли жалости, и вздрагивает не от ужаса и отвращения к озверевшей, потерявшей человеческий облик толпе, а от зубной боли: «У-у-у», и застонал он и отошел от парапета, брезгливо равнодушный и злой» [1]. Все пространство существования героя заполнено мучительной зубной болью: «…весь рот и голова полны были ужасным ощущением боли, как будто Бен-Товита заставили жевать тысячу раскаленных докрасна острых гвоздей». И в этом пространстве нет места сочувствия Христу, нет понимания жестокости и злобы, с которым совершается насилие над Спасителем.

Вместе с тем человек и непостижимое двуединство добра и зла, бессознательного и сознательного. И потому дневное равнодушие и поглощенность болью уступают место просыпающемуся прозрению: «… но перед самым рассветом что-то начало тревожить его, как будто кто-то звал его по какому-то очень важному делу, и когда Бен-Товит сердито проснулся и у него болели зубы, болели открыто и злобно, всею полнотой острой сверлящей боли» [1].

Зубная боль как зеркальное отражение происходящего зла становится интересной метафорой в стиле Андреева. С одной стороны, пристрастное внимание к зубной боли, коррелирующее с представлением о возможности обретения покоя: «…как бы был он счастлив, если бы не эти зубы», с другой чудовищное с евангельской точки зрения восприятие распятия Бога-человека как зрелища: «Посмотри, вон ведут разбойников. Быть может, это развлечет тебя», и говорит Бен-Товиту супруга», создают высокое, характерное для Андреева поле напряжения. «В словах жены звучало смутное обещание, что зубы могут пройти, и нехотя он подошел к парапету» [1].

В сцене изображения «преступников» противопоставление огромной толпы и «одного», «с длинными светлыми волосами, в разорванном и окровавленном хитоне» обладает огромной силой эмоционального воздействия. Противостояние подчеркнуто сравнением толпы, сомкнувшейся над упавшим Христом, с разноцветной морской волной. Кажущееся прозрение и отрезвление героя от слепой ярости стихийной толпы: «Бен-Товит внезапно вздрогнул от боли, и в зуб точно вонзил кто-то раскаленную иглу» и опровергается ощущением его частью этой толпы: он сам с радостью присоединился бы к толпе, если бы не болели зубы. При этом воображаемая им картина, когда он с завистью смотрит на «широко открывшиеся рты с крепкими неболеющими зубами» и представляет, «как бы закричал он сам, если бы был здоров», и упоминание о «доброй» жене Бен-Товита, так любящей «говорить приятное», которая с удовольствием бросает камешек в то место, «где медленно двигался поднятый бичами Иисус», и торопливо рассказывающие о событиях дети отражают смешение в людях неосознанной жестокости, сиюминутность ослепления. И общее состояние экзистенциального заблуждения выражает реакция Бен-Товита: «минуту слушал их, сморщив лицо, но потом сердито топал ногой и прогонял: он был добрый человек и любил детей, но теперь он сердился, что они пристают к нему с такими пустяками». Наличие среди людей других, осознающих вину перед Спасителем, воспроизводит такая картина: «… у подножья среднего креста смутно белели какие-то коленепреклонные фигуры».

Трагическую вину людей перед Иисусом символизирует солнце – один из постоянных мотивов символического корпуса Андреева. В отличие от равнодушных и жестоких людей оно не желает этой казни, для него это самое страшное зло, творящееся в мире. И пробуждение от боли Бен-Товита на фоне померкшего «от ужаса и горя» солнца, «которому суждено было видеть Голгофу с тремя крестами», глубоко значимо. Солнце меркнет, мир погружается во тьму: «… а из глубоких ущелий, с далеких обожженных равнин поднималась черная ночь. Как будто хотела она скрыть от взоров неба великое злодеяние земли».

Трагический смысл истории выражен не только в символике образа (солнце), но и символике цвета. Так, символика красного цвета и цвета страдания и боли вносит в рассказ инфернальный оттенок: «Солнце, осужденное светить миру в этот страшный день, закатилось уже за отдаленные холмы, и на западе горела как кровавый след, багрово-красная полоса» [1].

Символическая природа распятия оттеняется мотивом зубной боли как символом пошлого, обывательского мира с его сосредоточенностью исключительно на своей персоне. И поход героя с другом Самуилом и женой Сарой «на Голгофу посмотреть на распятых» лишен высокого и ценностного смысла. «Мельком взглянув на распятых, Бен-Товит взял Самуила под руку и осторожно повернул его к дому. Он чувствовал себя особенно красноречивым, и ему хотелось досказать о зубной боли». Не случайно тональность разговора обрамлена автором в стиль «оживленной беседы».

Эта сцена восхождения на Голгофу вскрывает два плана повествования, реализующие два ценностных поля. Мученик Христос и Голгофа как символ восхождения к истине, мучения и подвиг мученичества Христа снижены пародийной коннотацией: для Бена-Товита мученик не Христос, а он сам, а поход на Голгофу торговец воспринял как легкую развлекательную прогулку, возможность поболтать с другом. Память о событии распятия привязана для героя к истории его зубной боли.

Другое поле равнодушия и проявление пародийной снижающей коннотации Бен-Товита выражено в его утешении. Это мысль об ослике, молодом и сильном, которого он выменял накануне за своего старого осла. Эта радость на фоне страданий Христа и «брезгливо-равнодушное и злое» выражение лица героя, когда он смотрит на толпу, выявляет двойственность добра и зла. С одной стороны, герой не бесновался в толпе, закидывавшей камнями Христа. С другой, он не оказался способен к пониманию высокой правды, он не совершил добра. На фоне свершившегося зла равнодушие и безразличие для автора есть подлинное «великое злодеяние земли». Так формулируется главная идея рассказа: Христа отправили на казнь и распяли «добрые люди». Автором своеобразно определяется фатальная роковая власть, создается образ «неумолимого рока», типичный для многих произведений писателя. Если бы каждый бен-товит отвлекся от своей «зубной боли» и сделал что-нибудь во избежание этой катастрофы – все сложилось бы иначе. Однако этого не происходит: каждый занят своими заботами, а вместе люди составляют серую, управляемую массу, подчиняющуюся определенным законам, называемым судьбой или роком.

В 1906 г. в журнале «Золотое руно» был напечатан рассказ Л. Андреева «Елеазар». Автор писал М. Горькому: «С удивительной быстротою написал «Елеазара» рассказ мрачный, как клистирская трубка». В ответ Горький признал: «…это, на мой взгляд, лучшее из всего, что было написано о смерти во всемирной литературе. Мне кажется даже, что ты как бы приблизился и приближаешь людей к неразрешимой загадке, не разрешая ее, но, страшно близко знакомя с нею. Ее чувствуешь спокойную, темную, великую своим спокойствием это удивительно и хорошо» [2, 280].

В основу рассказа положен евангельский сюжет о воскрешении Христом Лазаря. Евангелие от Иоанна гласит, что Лазарь брат Марии и Марфы, в доме которых часто останавливался Иисус. Заболев, Лазарь умирает. Христос, предвидя его смерть, возвращается в Иудею. Иоанн пишет, что, увидев плачущую Марию, Иисус сам «воскорбел духом и возмутился…» (Евангелие от Иоанна 11, 33). По его приказу пещеру место погребения усопшего открывают. Иисус «воззвал громким голосом: Лазарь! Иди вон. И вышел умерший…» (Евангелие от Иоанна 11, 43-44). Евангелист описанием этого события прославляет Христа и его Отца (Бога), именем которого тот исцеляет и воскрешает. Ничего не известно о дальнейшей судьбе Лазаря.

Рассказ Андреева представляет собой полемику с общепринятой евангельской трактовкой воскресения Лазаря Христом. Если в Библии это чудо, несущее радость, благо, добро, оно заставляет присутствующих поверить в божественную природу Спасителя, то Андреева

интересует, чем явилось воскресение для самого Елеазара и что увидел он по ту сторону человеческого бытия.

Андреев, обратившись к данному сюжету, не только изменяет имя брата Марии и Марфы (в андреевском тексте он именуется Елеазаром), но и делает его, а не Иисуса главным героем своего произведения. Вопрос же, который ставит писатель: «А что же было потом, за гранью жизни и что было потом, после воскресения?». Л.А. Иезуитова замечает, что об Андрееве немало говорили, как о художнике, которому «присуще настолько обостренное чувство смерти, что оно уничтожает на его полотнах краски жизни и вольно или невольно доводит читателя до состояния страха и ужаса перед жизнью» [3, 132].

Начиная свое повествование описанием пира, устроенного сестрами Марфой и Марией в честь воскрешения брата, Андреев уже на первых страницах показывает противопоставление двух начал: жизни и смерти, света и тьмы. Теплой радости гостей, пришедших приветствовать Елеазара, противопоставлено его холодное равнодушие. И даже «пышные, яркие цвета надежды и смеха» [1], в которое был наряжен Елеазар, не могли скрыть то «новое», «что появилось … в лице … и движениях его».

Интересно, что, описывая воскрешение Елеазара, писатель сохраняет признаки разрушительной смерти в его внешности. «На висках Елеазара, под его глазами и во впадинах щек лежала густая землистая синева; также землисто-синими были длинные пальцы рук, и у выросших в могиле ногтей синева становилась багровой и темной. Раздутое в могиле тело сохранило … чудовищные размеры» [1]. Здесь обращает на себя внимание сине-зеленая гамма как знак смерти и жизни одновременно.

Рассказ Л.Н. Андреева начинается фразой: «Когда Елеазар вышел из могилы, где три дня и три ночи находился он под загадочной властию смерти, и живым возвратился в свое жилище, в нем долго не замечали тех зловещих странностей, которые со временем сделали страшным самое имя его» [1]. Три дня, которые Елеазар пробыл в могиле, становятся точкой отсчета в рассказе. Расширение автором границ времени и превращения в бесконечное, в вечное составляют философское содержание произведения. И человек, и творения его рук все по сравнению с вечным теряет свое значение, становится бессмысленным и пустым, время перестает существовать.

Для воплощения идеи рассказа значима этимология имен Лазарь / Елеазар. Л. Андреев в смене имени героя придерживается своей версии о жизни и смерти. Лазарь означает «божья помощь». В Библии прославляется могущество Бога, он сострадает, помогает людям. Это божья помощь чудо, несущее в себе свет, радость, а главное жизнь. Елеазар значит «бог помог», он вернул его к жизни, но надо ли это было делать, «ибо до сих пор было так, что смерть знал только мертвый, а живой знал только жизнь и не было моста между ними».

Для концепции рассказа принципиально изменение нрава Елеазара. Андреев вводит описание характера Елеазара до его смерти: «До смерти своей Елеазар был постоянно весел и беззаботен, любил смех и безобидную шутку. За эту приятную и ровную веселость, лишенную злобы и мрака, так и возлюбил его Учитель» [1]. В момент воскрешения это другой человек, изменились и его внешность, и характер. Воскресший, он по-прежнему напоминает труп. Но самое страшное таили в себе не внешность и характер, а глаза Елеазара. Смотрел он «тяжело и страшно, спокойно и просто, без желания что-либо скрыть, но и без намерения что-либо сказать даже холодно смотрел он, как тот, кто бесконечно равнодушен к живому» [1]. Словно сама смерть смотрела глазами Елеазара. «Человек, попавший под его загадочный взор, уже не чувствовал солнца… и не узнавал родного неба». Люди стали бояться этого страшного своей бездонной пустотой взгляда, и постепенно Елеазар остался один. Но страдания от этого он не испытывал, как не испытывал ни к чему радости и интереса. Он уже познал то, что находится за гранью этой жизни. Что же это? «Ничто», «непостижимое там», «бесконечное», пустота, тьма. Елеазар открывшейся ему правдой утверждает отсутствие чего-либо там, за чертой. Пустота, холод и мрак, жизни после смерти нет – такова идея рассказа.

Первый раз Елеазар умер среди близких и друзей, был оплакан, ими и погребен со всеми почестями. Не воскреси его Иисус, люди сохранили бы о нем теплую память, в их воспоминаниях, он навсегда остался бы веселым, добрым, светлым. Христос обрек Елеазара на одиночество (даже сестры покидают его), на людские проклятия. Соседи приносили ему еду не из жалости, а «чего-то боясь». По приказу римского императора Августа Елеазара ослепляют, но «загнанное каленым железом в глубину черепа, проклятое знание из засады впивалось оно тысячью невидимых глаз в человека, и уже никто не смел взглянуть на Елеазара». Иисус своим чудом обрек несчастного на страшные мучения. Только раскаленное солнце манит Елеазара. «Днем, когда беспощадное солнце становилось убийцей всего живого, и даже скорпионы забивались под камни и там корчились от безумного желания жалить, он неподвижно сидел под лучами, подняв кверху синее лицо и косматую, дикую бороду» [1]. Даже солнце у Андреева из символа света, радости и источника жизни превращается в атрибут смерти. В «Елеазаре» солнце подобно главному герою, убийца всего живого, а тьма, ужас и пустота то, что вносит в эту жизнь воскресший. Идея рассказа заключается в том, что мрак, холод и пустота всесильны над человеческим разумом.

Таким же испытанием стало безверие и для любви. «Разве есть что-то сильнее любви?» спросил юноша, «гордо и крепко обнимая рукою свою возлюбленную». Ответ на этот вопрос, как часть авторской концепции рассказа, дает Елеазар. «И взглянул Елеазар. И всю жизнь продолжали они любить друг друга, но печальной и сумрачной стала их любовь, как те надмогильные кипарисы, что корни свои питают тленом гробниц и остротою черных вершин своих тщетно ищут неба в тихий вечерний час. Бросаемые неведомою силою жизни в объятия друг друга, поцелуи они смешивали со слезами, наслаждение с болью, и дважды рабами чувствовали себя: покорными рабами требовательной жизни и безответными слугами грозно молчавшего Ничто. Вечно соединяемые, вечно разъединяемые, они вспыхивали, как искры, гасли в безграничной темноте» [1].

Помимо раскаленного солнца, Елеазар любит ночь и холод. «Так, вероятно, силен был холод трехдневной могилы, так глубока тьма ее, что не было на земле ни такого жара, ни такого света, который мог бы согреть Елеазара и осветить мрак его очей» [1]. Возникает ощущение, что мрак дает ему новые силы для утверждения смерти на Земле. Пространство Елеазара ночь, тяжелая чернота, спокойная и глубокая тьма. Во тьме странно смотрится диссонирующие с ночью цвета брачного костюма жениха у Елеазара. «Одели Елеазара пышно в торжественные брачные одежды как будто время узаконила их, и до самой своей смерти он должен был оставаться женихом неведомой невесты» [1]. Здесь появляется возможность исследования спектра семиотических цветов в палитре Андреева. В описании его одежды преобладает желто-золотой и кроваво-пурпурный цвет: «Так с лицом трупа, над которым три дня властвовала во мраке смерть, в пышных брачных одеждах, сверкающих желтым золотом и кровавым пурпуром, тяжелый и молчаливый… сидел он за столом» [1].

Золотой цвет символизирует богатство, полноту жизни, радость. Усилением цвета оттенком: не просто золотой, а желто-золотой Андреев делает акцент на том, что смерть убила в Елеазаре желание жить, сделала его сердце омертвевшим: «Похоже было на то, как будто на старый гниющий, уже начавший разваливаться гроб навесили новую позолоту и привесили новые, веселые кисти». Гроб и позолота как символы ритуального свойства выходят из своих границ и начинают тяготеть к воплощению жизни и смерти как взаимоисключающих начал. А кроваво-пурпурный устойчивый и постоянный мотив страдания и боли проводит границу между Елеазаром и миром, определяя его разрушительную власть над людьми [1].

Если пространство Елеазара это территория смерти, то песни, музыка, смех женщин, философствование пьяных, стук подков, веселый шум Рима воплощают жизнь. Однако в столкновении Рима с Елеазаром городу суждено пережить поражение. Андреев создает контрастные миры в зрительных и звуковых образах: «словно все богатство его (Рима), все величие зданий, возведенных гигантами, весь блеск, и красота, и музыка утонченной жизни были лишь отзвуком ветра в пустыне, отблеском мертвых зыбучих песков». При этом

визуальные и слуховые впечатления несут на себе печать смерти. «“Кто смеет быть печальным в Риме?” негодовали граждане и хмурились, а через два дня уже весь быстроязычный Рим знал о чудесно воскресшем и пугливо сторонился от него» такая реакция на воскресение создает в рассказе мистический подтекст и подводит к разгадке философской загадки. Состояние ужаса перед смертью, перед бездной, перед этим непостижимым ничто, перед бесконечным определяет сюжетный механизм произведения и психологическую природу мотивов.

Иисус дарит Елеазару жизнь, он воскрешает его, но это воскресение несет в себе смерть. Таким образом, Иисус, совершая гуманный поступок, несущий добро радость и свет, обрекает Елеазара на вечное одиночество, холодное равнодушие ко всему живому и на страшное знание: после смерти жизни нет, есть пустота и вечный мрак. Никому и ничему не удалось заполнить эту пустоту, и развеять тьму, поселившуюся в нем после смерти, правду о которой он познал.

Таким образом, полемика Андреева с христианством заключается прежде всего в трактовке двойственной природы добра и зла и ужаса перед смертью. Отсюда интерпретация основных концептов христианства распятия и воскрешения: добро, лишенное света, оказывается злом, а зло, осложненное мнимыми добродетелями, выдает себя за добро. Андреевская концепция личности: человек непостижимое двуединство добра и зла, бессознательного и сознательного.

Список использованной литературы:

1. Андреев Л. Рассказы. [Электронный ресурс]**:** [Режим доступа**:** http: //andreev. org.ru/ biblio/rasskazi.html]
2.Литературное наследство. Горький и Леонид Андреев. Т 72. – М, 1965.
3.Иезуитова Л.А. Творчество Леонида Андреева (1892-1906). – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1976.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ: ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Салихова А.К.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан, Актобе,
Пригородная СШ,
Aigul66@mail.ru

Кусаинова Г.К.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан, Актобе,
Пригородная СШ,
G.Kusainova75@mail.ru

Литературове́дение — наука, изучающая художественную литературу как явление человеческой культуры. Главные отрасли: теория литературы, история литературы. Некоторые учёные также выделяют фольклористику, как главную отрасль литературоведения. /Этимологический словарь русского языка под ред. А. Ф. Журавлёва и Н. М. Шанского. М.: Изд-во Московского университета, 1999. — Т. 9. — С. 122./

Следует различать литературоведение и литературную критику. В русском языке слово «литературоведение» появилось в начале 1920-х, в широком употреблении с 1924-1925 годов.

«Литературоведению, – пишет В.Е. Хализев, – ―подведомственны не только словесно-художественные произведения как таковые, но и многое другое: 1) процессы творческой деятельности писателей и их биографии; 2) сфера восприятия литературы читателями; 3) разного рода литературные ―общности – жанры или национальные литературы, литературные эпохи; всемирная литература как таковая или эволюция художественных форм и творческих принципов и т.п.» (*Хализев В.Е.* О составе литературоведения и специфике его методологии // Наука о литературе в XX веке: (История, методология, литературный процесс): Сб. ст. М., 2001. С. 8 – 9.

Литературоведение формирует представления и углубляет знания в области теоретических и методологических аспектов на основе овладения философскими концепциями филологии . Это наука ,изучающая сущность и специфику литературы, происхождение и историю развития словесного худ. творчества ,литературные произведения в единстве их содержания и формы ,а также закономерности литературного процесса. Существует 3 раздела:

1)Теория литературы .Это своеобразие литературы как особой формы эстетической и духовной реальности , а также специфику творческого метода писательств. Занимается разработкой методологии и терминологии, т. е. обеспечивает научность литературоведения.

2)История литературы. Исследует процесс развития мировой и научной литературы, а также творчество отдельных писателей. История литературы рассматривает литературу как процесс во времени, а также смены эпох.

3)Литературная критика. Толкует и оценивает преимущества современного произве-дения, определяя их эстетическую значимость и роль в текущей литературно-общес-твенной жизни.

Существует 3 вспомогательные дисциплины:

-1)Историография – собирает и изучает материалы, знакомящие с историческим развитием теории и истории литературы и литературной критики

-2)Текстология – определяет автора безымянного художественного произведения или научного труда, степень законченности.

-3)Библиография – указатель литературоведческих работ – помогает ориентироваться в огромном количестве теоретико (историко или критических)- литературных книг или статей

Предметом литературоведения является **художественная литература**, представленная в различных формах, записанная с помощью знаков, звуков и других способов фиксации слов. Предметом литературоведения является не только художественная литература, но и вся художественная словесность мира — письменная и устная.

Задачи литературоведения – изучение художественной литературы, наиболее общих законов её развития, специфики, общественной функции, определение её природы, установление принципов анализа и оценки произведений.

Литературоведение способствует более глубокому пониманию художественных произведений, литературного процесса, специфики творчества писателя.

- Предмет не только литература, но и вся художественная словесность - письменная и устная (имеет три формы дописьменного общества). Литературоведение изучает литературу имеющее художественное значение.

Художественная словесность – устаревшее устное и письменное творчество. Устное народное творчество называли народной словесностью; теорию литературы, литературоведение – теорией литератур. Художественность (в широком смысле) – основная особенность искусства, отличающая его от других сфер жизни.

Отражение жизни в образах.

Художественность (в узком смысле) – высокое качество произведения искусства и литературы, определяющие его общественное значение.

Критерии:

-наличие образности;
- глубина и значительность проблематики произведения (раскрывает глубину переживаний)
Историческая-эмоциональная направленность.
Эти два критерия определяют художественность на всех стадиях словесного искусства.
Но есть критерии художественности по форме (только при соблюдении этих критериев, произведение получает общественное значение).
Форма соответствует идее, тогда произведение художественно, и если все части и подробности происходят из одной идеи (если нет, то нарушается художественность произведения).
1) Содержательно-художественная целесообразность всех элементов изображения (единой основой идеи).
Художественное произведение, сделанное по такому закону единство целесообразности отличается художественным единством, внутренней связью компонентов.
2) Совершенство речевого строя (многообразие художественной речи приобретается, когда эстетическая значимость имеет высокие нравственные задачи автора).
Стихотворно-эстетическая форма прикрывает неглубокость и незначительность содержания – следует обратить внимание.
Актуальные проблемы литературоведения: теоретические и прикладные аспекты. Объектом исследования является русская и зарубежная литература. Тому доказательство разная интерпретация в различных переводческих источниках: Интерпретация драмы А.П. Чехова «Три сестры» в переводе Т. Браша (Мотив отца)... [Ануфриева М.А.]; Профессионально окрашенная речь персонажей «Посмертных записок Пиквикского клуба» в переводе [И.И. Введенского, Власова Ю.Ю.];Главный герой «Одиноких» Г. Гауптмана в русских переводах XIX -XX вв. и концепция героев новой драмы Вяткина; Французские стихи русских поэтов как экспериментальное поле русской версификации и поэтического словообразования Генина Н.Е[Савинова А.Г.];Особенности звуковой характеристики фантастического мирообраза в повести Н.В. Гоголя «Вий» [Гумерова А Л.];Христос и персонажи Достоевского: анализ библейских цитат в образе старца Зосимы [Давтян К.Е.]; Мотив вечности и мгновения в творчестве Шелли и переводческой интерпретации К. Бальмонта [Зенкин М.А.]; Роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» в контексте ветхозаветной книга Иова: к постановке вопроса Коноваленко А.Г.; Баллада Э. По «Eldorado» в переводе В. Брюсова [Нургалиева А.Ф.], Миф в структуре цикла «Бессонница» М.И. Цветаевой [Пушкарева Е.Н.], Лирика Дж. Китса в интер-претации Г. Кружкова [Сахарова Е.В.], Садово-парковый топос в русской философской прозе 1830-х годов («Опал» И.В. Киреевского, «Перстень» Е.А. Баратынского и «Сильфида» В.Ф. Одоевского) Тозыякова Е.А.;Традиции народной городской зрелищной культуры в «Фантастических путешествиях барона Брамбеуса» О.И. Сенковского [Толмашов И];К вопросу о жанровом синкретизме произведений Андрея Битова [Хатямова М.А.], Языческий код в повествовании Б.К. Зайцева [Шнелько В.А.]; Миф о П.Б. Шелли в поэтическом космосе К. Бальмонта [Шумкова Т Л.]; Ирония природы в лирике Ф.И. Тютчева и немецкая романтическая традиция.

Задачи исследования литературоведения:

- обозначить роль литературоведения и в системе современного филологического знания;
- продемонстрировать возможности методологических подходов к изучению художественного текста;
- сформировать представления об интегративных тенденциях в современном литературо-ведении;
- обнаружить связи литературоведческого знания с другими гуманитарными науками: историей, культурологией, философией, когнитивной географией, психологией, семиотикой, герменевтикой, феноменологией, теорией коммуникации и другими;
- освоить широкий спектр междисциплинарных и пограничных проблем современной когнитивной науки.

В центре внимания исследователей находится художественное произведение, его основные аспекты: авторский замысел, текст, читательское восприятие. В зависимости от того, какие аспекты литературного произведения находятся в центре внимания, зависят
Методыметодологической базы.
Описательный метод – последовательно описывает выбранный материал, систематизируя его в соответствии с поставленной исследовательской задачей. Является наиболее широко применяющимся в естественных и гуманитарных науках.
Структурно-описательный метод – описание с учетом структуры объекта.
Описательно-функциональный – описание с учетом функций объекта.
Биографический метод – устанавливает взаимосвязи между биографией писателя и особенностями созданного им литературного произведения. Биография и личность писателя рассматриваются как определяющий момент творчества. Впервые применен французом Ш. Сент-Бёвом в первой пол. XIX в.
Широко используется в литературоведении, психологии и социологии:
Культурно-исторический метод – в рамках данного метода литература трактуется как продукт общественной жизни и конкретных культурно-исторических условий. Явления искусства объясняются через крупные исторические факты.
Впервые был реализован Ипполитом Тэном во второй трети XIX в. как концепция влияния на искусство «расы, среды и момента».
Сравнительно-исторический метод (компаративизм) –выявление общих элементов в различных национальных литературах на протяжении длительного промежутка времени.
По сути – поиск универсальных мотивов во всех анализируемых литературах и анализ их исторических модификаций. Толчок развитию метода дан И. Г. Гердером и И.-В. Гете. В России существенный вклад внесен А. Н. Веселовским.
Сравнительно-сопоставительный метод – выявление природы разнородных объектов при помощи сопоставления по определенным параметрам.
Историко-типологический метод – выявляется общность явлений, которые типологически сходны, но не родственны, и их сходство возникло в результате совпадения условий развития.
Историко-генетический метод – общность сопоставляемых явлений объясняется общностью происхождения.
Мифологический/мифо-поэтический метод – исходит из того, что все литературные произведения либо представляют собой мифы в чистом виде, либо в этих произведениях присутствует большое количество элементов мифа. Связан с работами Дж. Фрэзера и К. Г. Юнга (учение об архетипах).
Психологический метод – рассмотрение искусства как результата неких психических процессов, протекающих внутри человека. Эстетические явления соотносятся с психическими процессами у автора и читателя.
В России начало развития метода связано с работами А. Потебни и Д. Овсянико-Куликовского.
Психоаналитический метод – рассмотрение литературных произведений в свете концепции Зигмунда Фрейда, как отражения бессознательного и подсознательного, психологических комплексов, сформировавшихся у автора в результате детских травм.
Формальный метод – нацелен на рассмотрение исключительно формальной стороны произведения, игнорируя содержательную. Литература воспринимается как сумма художественных приемов. В России формальный метод сложился в 1920-е гг. благодаря В. Шкловскому, В. Жирмунскому и Б. Томашевскому.
Структурализм/метод структурализма (семиотическая школа) – подход, который рассматривает взаимодействие «структур» (различных уровней и элементов текста, а также «внешних» по отношению к тексту элементов). Произведение рассматривается в аспекте структурности, знаковости (семиотика), коммуникативности и цельности.
Метод представлен в работах Ю.М. Лотмана, Е. М. Мелетинского, Б. А. Успенского.

Первым из таких методов может быть признан биографический метод, созданный Ш. О. Сент-Бёвом, который трактовал литературное произведение в свете биографии его автора..

К началу XXI в. история литературы обладает основными признаками науки:
определен предмет изучения — мировой литературный процесс; Выработаны ключевые категории анализа литературного процесса — направление, течение, художественный метод, жанр и система жанров, стиль и др.

Вершиной реализации возможностей истории литературы как науки в конце XX в. можно считать «Историю всемирной литературы», подготовленную коллективом российских ученых (М.: Наука, 1983— 1994). Среди авторов — крупнейшие отечественные литературоведы: С. С.Аверинцев, Н. И.Балашов, Ю. Б. Виппер, М. Л.Гаспаров, Н. И.Конрад, Д. С.Лихачев, Ю. М.Лотман, Е. М. Мелетинский, Б. И. Пуришев и др. Вышло 8 томов, издание не завершено.

Список использованной литературы:

1.Этимологический словарь русского языка под ред. А. Ф. Журавлёва и Н. М. Шанского. М.: Изд-во Московского университета, 1999. — Т. 9. — С. 122.
2. «История всемирной литературы»(М.: Наука, 1983— 1994).С. С.Аверинцев, Н. И.Балашов
3. Герасимова И. А. Введение в теорию и практику аргументации; Логос - Москва, 2010. - 312 с.
4.Флинта, Наука - Москва, 2012. - 224 с.
5.Измайлов А.А.: Переписка с современниками [А.С. Александров, Э.К. Александрова, Н.Ю. Грякалова]. - Санкт-Петербург : Пушк. Дом, 2017. - 727 с., [8] л. ил.

ПОЛЕ БЫТИЙНОСТИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ В. АСТАФЬЕВА

Свиридова И.И.,
к.ф.н., доцент

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К.Жубанова

С тех пор как человек стал выделять себя из окружающей среды, идея бытия (существования) стала занимать важное место в духовном мире человека. .«Мысль о бытии чего-либо есть именно самая общая и самая элементарная мысль в мыслительном аппарате человека . Вряд ли кто-либо может мыслить в плоскости небытия», - писал А.М. Пешковский в работе «Русский синтаксис в научном освещении». [1. 12] Для выражения этой мысли в любом языке используется большая группа слов, фразеологических оборотов, синтаксических конструкций, обозначающих появление, существование, наличие, изменение, несуществование многообразных предметов и явлений действительности.

Одним из основных способов представления бытийности в системе языка является соединение глагола с его актантами. Этот способ отмечается как ведущий в передаче идеи бытия и во многих синтаксических и лексически ориентированных работах. «Жизнь (бытие) любого предмета или явления раскрывается перед нами средствами русского глагольного слова как непрерывная цепь экзистенции, которые все вместе составляют «спираль бытия» . Жизнь (бытие) возникает, существует, исчезает, отсутствует (не существует) , затем возрождается вновь, но уже в новом качестве, чтобы снова пройти все стадии этой бесконечной спирали».[2 с.127]

Одним из ядерных средств выражения бытийности в системе языка являются глаголы собственно бытийной семантики. В художественном же тексте ведущими средствами в передаче идеи бытия выступают глаголы несобственно бытийной семантики, находящиеся

на периферии системного поля бытия. Это глаголы разных ЛСГ, для которых бытийный компонент выступает дифференциальным или потенциальным в структуре лексического значения (глаголы ЛСГ перемещения в пространстве , глаголы звукообозначения и глаголы зрительного восприятия).

Изучение функционирования категории бытийности в художественном произведении конкретного автора способствует раскрытию особенностей авторского стиля, его позиции, особенностей художественной картины мира автора текста. В данной статье мы проанализируем способы выражения категории бытийности в произведениях В.Астафьева , представителя так называемой «деревенской прозы». Для начала рассмотрим примеры, связанные с обозначением фазы начала бытия (существования).

Для иллюстрации предлагаются фрагменты, в которых в фактологическое появление ,т.е. появление на определенной временной оси, неопределенно и представлено точкой зрения воспринимающего субъекта.

« Как и когда поднялось в небе солнце – я не заметил. Обнаружилось оно высоко уже и сначала проступало в тумане лишь призрачным светом, а потом обозначило и себя, как в затмении, ярким ободком. Туманы отдалились к берегам, озеро сделалось шире, лед на нем как будто плыл и качался.» (Видение)

Данная текстовая ситуация начала бытия организована точкой зрения говорящего, его зрительным восприятием . Фактологическое бытие неопределенно, на что указывают дейктические слова *как* и *когда,* находящиеся в позиции детерминантов, которые в этом случае маркируют изменение фокуса восприятия. Предикативная конструкция *я не заметил* отмечает отсутствие фиксации данного явления наблюдателем. Ситуация появления, фиксируемая наблюдателем, представлена глаголом *обнаружилась,* обладающим широкими семантическими возможностями, имплицирующим воспринимающий субъект . Динамика ситуации в дальнейшем представлена глаголами *проступило,обозначило*- ЛСГ глаголов начала бытия и обозначения и сопровождающими их наречиями *сначала* и *потом.* Следующий текстовый фрагмент демонстрирует начало бытийной ситуации, представленной сквозь призму звукового восприятия действительности:

«*Неслышная днем, вдруг обнаружила себя Фокинская речка, рассекающая село напополам. Тихо пробежавши мимо кладбища, она начинала гуркотеть, плескаться и картаво наговаривать на перекатах. И чем дальше, тем смелей и говорливей делалась, измученная скотом, ребятишками и всяким другим народом, речка : из нее брали воду на поливку гряд,в баню, на питье, на варево и парево, бродили по ней. Навалили в нее всякий хлам, а она как- то умела и резвость , и светлость свою сберечь*» (Зорькина песня).

Особую роль в лексическом структурировании текстового фрагмента могут выполнять глаголы, выступающие как гиперонимы в представлении динамического существования бытующего субъекта. В данном случае роль текстового гиперонима принадлежит глаголу *обнаружила* ЛСГ глаголов начала бытия, воспринимаемого органами чувств.

Возможность использования его в качестве гиперонима обусловлено широкими возможностями его семантики: обнаружить что-либо можно в результате зрительного (что было нами показано выше) и слухового восприятия. При этом в самой семантической структуре глагола *обнаружить* имплицируется воспринимающий субъект. Это позволяет отнести данный глагол к глаголам когнитивной деятельности, отражающим взаимосвязи между познающим субъектом и миром. Ситуация узнавания объекта реальной действительности в данном случае эксплицирована в самой лексической структуре текста глаголами-гипонимами ЛСГ глаголов звучания, издаваемого неодушевленными предметами *плескаться,гуркотеть,* глаголом речи *«наговаривать».*

По отношению данного бытийного состояния к воспринимающему его субъекту , это состояние начала бытия (обнаружение) является неожиданным , на что указывает временное наречие *вдруг* , служащее качественной характеристикой фазы начала бытия и атрибутивное сочетание «*неслышная днем».* По отношению к временной оси данное появление-обнаружение можно определить как мгновенное.

Употребление глаголов бытийной семантики для обозначения фазы начала бытия в форме будущего времени предполагает наличие этой формы у глаголов несобственно бытийной семантики в качестве показателя начала появления : *«Через три-четыре дня из темной нежилой земли проткутся бледно-зеленые острые побеги – пойдут, пойдут они торопливо вверх, на ходу накапливая в себе темную зелень, разворачиваясь в длинные листья, и однажды возникнет в пазухе этих листьев круглая палка, проворно двинется та зеленая палка в рост, опережая листья, породившие ее, набухнет щепотью на конце и вдруг замрет перед тем, как сотворить чудо*» (Фотография, на которой меня нет).

Данный текстовый фрагмент содержит две микроситуации бытийности , точнее начала бытия. Первую микроситуацию, в которой передается появление побегов, организует глагол *проткнуться* , вторую ситуацию, которая описывает возникновение цветка, организует глагол *возникает.*

Динамика обоих процессов представлена глаголами разных ЛСГ, в значениях которых присутствует сема движения (*пойдут, двинется*) и отглагольными формами, причастиями и деепричастиями.

В следующем фрагменте тему начала бытия представляет глагол бытийной семантики *показался*:

«На реке показался огонек. Он словно бы блуждал по ней, кружился. Вот миновал Манский бык , угодил в проран между бонами, сделался ярче, красивее, стал надвигаться на займище »(Ночь темная-темная).

Данный фрагмент демонстрирует развернутое описание динамики одного явления, которое организовано глаголом начала бытия «показался». Изображая определенный отрезок существования описываемого объекта, автор использует глаголы, имеющие в семном составе значения сему *движения*. Эти глаголы обозначают активное движение, изменение своего положения в пространстве. Способ существования небесного светила автор обозначает глаголами разных ЛСГ : зрительного восприятия, движения, появления. Ядерная роль принадлежит в этом глаголам зрительного восприятия :

«Итак, Полярная звезда, Малая и Большая Медведицы…. Но что это? Там, над темной грядой гор, почти на зубцах леса, горит еще одна звезда, очень крупная и очень яркая! Может, пока я бродил в лесу с корзинкой, отыскивая грибы, наши снова запустили в космос спутник или еще чего-нибудь похитрей. Но звезда не двигается и не мерцает. Она горит спокойно, уверенно, будто бы века горела на этом месте. Что за невиданная планета объявилась на нашем небе ?» (Раньше здесь звонил колокол).

Глаголы зрительного восприятия, употребленные в своих нормативных значениях, обозначают типичный способ существования небесного тела: «Гореть – 6. Сверкать ярким, ослепительным блеском (отражая свет)» (МАС, т.1, с. 334)

«Мерцать -1. Светиться неровным, колеблющимся светом (МАС, т.2,с.256)

Наблюдения субъекта речи за способами бытия небесного тела позволяет отграничить его от искусственных тел- «*спутник или еще чего-нибудьпохитрей».* Наречия *спокойно* и *уверенно* определяют характер светоизлучения в его восприятии субъектом. Активна роль глаголов с семой «способ бытия» и альтернативных номинаций источника света *(звезды* и др.) в построении текстового фрагмента рассуждающего типа. Бытие собственно световых объектов может быть представлено глаголами разных ЛСГ, обозначающих разные способы существования объекта анализа. Это глаголы положения и перемещения в пространстве: висеть, стоять, взойти, выйти; глаголы собственно появления : появиться, обнаружиться, высыпать ; глаголы стилистически отмеченные : роиться (звезды).

У В. Астафьева мы находим:

«В небе , рядом с той звездой , что все еще одиноко светилась над Караульным быком, пропечаталась незаполневшая луна, будто неровно обкусанная половина яблока. От завози

упала тень на всю полянку, и от меня тоже упала тень, узкая и носатая» (Последний поклон).

Данный фрагмент интересен присутствием в нем сразу двух световых объектов –звезды и луны. Бытие звезды представлено глаголом, системно-стандартное значение которого обозначает естественное состояние объекта – свечение: «Светиться – 2. Блестеть, отражая свет, лучи» (МАС, т.4, с. 46). Зрительно воспринимаемое бытие другого объекта – луны – представлено глаголом незрительной семантики *пропечаталась*.

В данном случае налицо явление окказиональной сочетаемости данного глагола с существительным *луна*. МАС не дает нам необходимой информации, словарь «Лексико-семантические группы русских глаголов» относит глагол *печатать* к ЛСГ глаголов графической передачи информации, поэтому, опираясь на ситуативно-речевые факторы, мы можем утверждать, что в значении глагола *пропечаталась* появилась сема «стала хорошо видной». Таким образом, в данном фрагменте идея бытия световых объектов, источников света выражена глаголами разного семантического наполнения. Ср. контрастное употребление *упала тень.* Кроме того, в тексте обозначено появление еще одного субъекта – тени (*упала тень*). У В. Астафьева есть фрагменты, в которых бытие представлено глаголами цветового обозначения:

«Зимовье темнело продавленной крышей за прибрежным веретьем, в сером оголившемся ольшанике» (Сон о белых горах).

В значениях глаголов цветового обозначения вычленяются две семы- собственно цветового обозначения и сема зрительного восприятия «виднеться «Темнеть – 4. Выделяться своим темным цветом, виднеться» (МАС. Т.4,с.350).

В данном текстовом фрагменте происходит актуализация системного значения глагола *темнеть.* Толкование глагола путем привлечения лексем зрительной семантики *выделяться,виднеться* может послужить критерием для выделения в значении глагола *темнеть* бытийного компонента, так как возможность быть зрительно воспринятым свидетельствует о воспринимаемом факте бытия, наличия.

«На покосах свежо зеленела отава, блекло цвели погремки и кое—где розовели бледные шишечки позднего клевера. Небо, отбеленное по краям, неназойливо голубело» .(Ясным ли днем).

С помощью глаголов цветовой семантики фрагмент представляет картину летнего дня. Не представляется необходимым давать толкования всех глаголов, так как все , кроме глагола *цвели* имеют сходные семантические компоненты «выделяться цветом», «виднеться». «Цвести – Раскрывшись, распустившись, быть в поре цветения» (МАС. Т. 4 , с.634).

Бытийная семантика особенно очевидна в использовании обозначений типичных признаков, свойственных их носителям, подчеркнутых и иными средствами передачи типичных проявлений бытия. Таким образом, стремление автора показать необычную картину действительности, его мастерство в привлечении изобразительно-выразительных средств позволяет выявить все новые и новые способы выражения категории бытийности в художественном тексте.

Список использованной литературы:

1.Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. М.: Учпедгиз, .1959.-252с.
2.Основы философских знаний / Под редакцией В.Г.Афанасьева. М.: Мысль, 1974.-335 с.
3.Лексико-семантические группы русских глаголов. Словарь-справочник.-Свердловск : Изд-во УрГУ. 1988.
4. Словарь русского языка . В м4-х т. /Редкол.:М.П.Алексеев,С.Г.Бархударов. –М.: ГИС, 1958-1961.-МАС.
5. Астафьев В. Собрание сочинений: в 4-х т. М.: Молодая гвардия, 1979.

ЖАНРОВЫЕ ПРИЗНАКИ ЛИТЕРАТУРЫ ПРИКЛЮЧЕНИЙ В ПЬЕСАХ Е.Л. ШВАРЦА («УНДЕРВУД», «ПРИКЛЮЧЕНИЯ ГОГЕНШТАУФЕНА»)

Сейткалиева Г.Х.,
к.ф.н., доцент

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К. Жубанова

Личность и творчество талантливого писателя-сказочника Е.Л.Шварца привлекли внимание критики с первых его пьес «Клад» и «Ундервуд». Но после публикации статьи «Вредная сказка» (1944) в газете «Литература и искусство» и официального запрета на постановку и публикацию пьесы «Дракон» (до 1954 года) творчество драматурга не изучалось в литературоведческой науке, имя его не упоминалось даже в учебниках и пособиях по детской литературе. Инерция запрета на публикации, постановки и исследование произведений Шварца действовала и после 1954 года, этим объясняется небольшое количество теоретических исследований о драматурге, личность и творчество которого заслуживают гораздо большего внимания в литературоведении.Особое место в драматургии XX века занимают театральные сказки. Это произведения С.Я Маршака,Т.Г. Габбе, Ю.К.Олеши и других. Самым оригинальным среди них воспринимается Шварц. «Евгений Шварц - талантливый, остроумный и неповторимый драматург-сказочник, кажется мне наиболее оригинальным в нашей драматургии» [1,с.54] - отмечает В.В.Смирнова.

Начало литературной деятельности Евгения Львовича Шварца пришлось на 1920-30-е годы, когда происходила социально-политическая перестройка России. М.О.Чудакова пишет о динамичном развитии литературы первых пореволюционных лет. Она подчёркивает, что многие прежние ценности были подвергнуты сомнению: «Литература 1920-х годов интенсивно перетряхивала репертуар этих тем и ценностей. Литература с каждым месяцем, днём, с каждой новой газетной статьёй всё сильнее зависела от диктата внешних обстоятельств» [2,с.344]. Общие закономерности развития не могли не коснуться и детской литературы. В 1923-24 годах выходили детские альманахи «Воробей» и «Новый Робинзон», на страницах которых печатались произведения писателей В.Бианки, Б.Житкова, С.Маршака, К.Чуковского, Е. Шварца и др. В 1920-е годы в детской литературе появляется много новых писателей. Чудакова объясняет уход многих талантливых писателей в детскую литературу тем, что они постепенно ограничивались в творчестве и загонялись в определённые рамки. Именно в детской литературе можно было найти то разнообразие психологических коллизий «человеческих чувств», которому давно не было места в упростившейся в соответствии в возобладавшими элементарными идеологическими схемами «взрослой» литературе» [2,с.360]. Истоки новой литературы для детей уходили в русскую и зарубежную классику, в фольклор. Несмотря на гонения и конфликты, 1920-30-е годы оставили в детской литературе ряд прекрасных произведений сказочного жанра. В первую очередь, это сказки « Приключения Буратино, или Золотой ключик» А. Толстого, «Три толстяка» Ю.К. Олеши, «Сказка о Военной тайне, о Мальчише-Кибальчише и его твердом слове» А. Гайдара, «Первомайские сказки» В.В. Смирновой, «12 месяцев» С.Я. Маршака.

Появление первых пьес Евгения Шварца «Клад», «Ундервуд», «Приключения Гогенштауфена» приходится на 1920-30-е годы. Становление драматургии Евгения Шварца происходит на фоне социальных, идеологических и нормативно-эстетических установок культуры, характеризуется двойственностью художественных результатов. Как замечает М.О.Чудакова: «С начала 1930-х годов уходили из поля последующего исторического рассмотрения всё новые и новые имена. Складывалось и закреплялось представление о магистральном пути и периферийных фигурах. На эту периферию попали и те

значительные художественные явления, которые ещё могли быть упомянуты. Между тем литературный процесс 1920-х-30-х годов не был ни однородным, ни безусловно тяготеющим к главной магистрали» [2,с.310].

Обращение Шварца к жанру литературной сказки было своего рода актом гражданского значения. Произведения классиков, детские игры, творения живописцев, особенно сказки, подвергались некоторыми педагогами жёсткой обструкции, расценивались как источники «вредных влияний» [3, с.24-25]. Учитывая особенности психологического восприятия сказки, наиболее ортодоксальные педагоги утверждали, что сказки воспитывают детей фантазёрами и мистиками, лишая их способности к самостоятельному опыту. Обращение в таких условиях к литературной сказке предполагало либо прямое следование подобным установкам, либо компромисс. В анализируемой период Постановление партии «О политике партии в области литературы» имело не столько рекомендательный, сколько регламентирующий характер. В признании Шварца о том, что в таких условиях художественные произведения, адресованные детям, должны уступить место учебным и наглядным пособиям, есть известная логика. В первых пьесах Шварца «Клад», «Ундервуд», «Приключения Гогенштауфена» проявились не только сказочные черты, но и жанровые признаки приключенческой литературы. По мнению исследователя жанра советской приключенческой повести Н.Н. Родионовой[4], именно в 1930-е годы в жанре приключенческой повести схематизм в изображении характеров постепенно уступает место более углубленному анализу человеческой личности. Писателей все меньше привлекает фабула произведений и формальные приемы сюжетостроения, а больше – принципы развертывания характера в связи с обстоятельствами. События и приключения в повести, несмотря на их значительную роль, являются средствами раскрытия формирующегося характера. В повести есть все атрибуты приключенческого жанра: острота ситуаций, тайна, стрельба, погони. Исследователь называет такие приемы авантюрного повествования, как внезапности поворота действия, случайности, приемы «торможения»-обрыв повествования на самом интересном месте и другие.Она пишет: «Одна из структурообразующих эстетических категорий в рассматриваемом жанре – категория таинственного. Тайна здесь не является самоцелью, как в фабульных повестях, а наряду с другими традиционными приемами приключенческого повествования служит раскрытию главной цели автора: показать, как формируется новый человеческий характер»[4,с.50-51]. Как специфические, отличительные черты приключенческого жанра, автор подчеркивает направленность на необычное, особую романтическую атмосферу и героическое содержание.

В приключенческом жанре, по мнению исследователя, жизнь отображается не в плавном повседневном течении, а на резком сломе: «одной из особенностей жанра, определяющей его специфику, является определенный механизм создания напряженности. Через эмоциональное напряжение достигается интенсивность впечатления, непосредственность реакций». [4,с.79] Ученый приходит к выводу, что доминирующими чертами, отличающими приключенческую повесть от неприключенческой, являются «значительная функциональная роль приключения и связанная с ней категория таинственного», а также «ярко выраженный событийный сюжет» в сочетании с героико-романтическим пафосом[4,с.79] По мнению Родионовой, расцвет жанров приключенческой литературы в 1920-30-е годы обусловлен поисками новых форм писателями в послереволюционный период.

Все перечисленные черты приключенческого жанра в сочетании со сказочной эстетикой придают неповторимый колорит ранним пьесам Е.Л.Шварца «Клад», «Ундервуд», «Приключения Гогенштауфена». Сказочная эстетика проявилась в первой пьесе Шварца «Ундервуд». Об этой пьесе он писал: «Мне и в голову не приходило, что я пишу в какой-то степени сказку, я был глубоко убежден, что пишу чисто реалистическое произведение»[5,с.25]. Пьесу «Ундервуд» можно смело назвать современной литературной сказкой. Обычный сюжет о краже у студента Ныркова машинки «Ундервуд» облачён автором в сказочную форму. В пьесе изображена жизнь одного из окраинных ленинградских дворов, похожего на все другие с такими же жителями, как и везде.

Но тем не менее и в этой пьесе прослеживаются все элементы композиции волшебной сказки по схеме Проппа: недостача, вредительство, подвох, борьба, победа. Девочки, живущие в этом доме, дружат между собой и постоянно обмениваются новостями. Анька и Иринка со второго этажа, воплощающие волшебных помощников, обнаруживают, что соседка Варварка (сказочный антагонист) не так уж бедна, как изображает, на самом деле у нее есть немалые деньги. У Варварки есть падчерица Маруся, являющаяся в пьесе главной героиней, которую мачеха постоянно чем-нибудь попрекает.Образ девочки Маруси воплощает в себе товарищество и взаимопомощь, дружбу и самоотверженность. Образ Маруси ассоциируется с образом Золушки из сказки. В основе пьесы «Ундервуд» лежит синтез реальности и сказки. Маруся, как Золушка, подвергается серьёзным жизненным испытаниям, но с честью выполняет свой гражданский и товарищеский долг.

Реалистические тенденции в создании образа Маруси, изображении её психологического портрета проявляются в сопротивлении девочки действиям мачехи, в её детской восторженности от выполненного долга. Варварка – мачеха Маруси – персонифицирует тип сказочной злой волшебницы или мачехи, который производит отталкивающее впечатление своим чёрствым и бесчеловечным отношением к девочке. Реалистические тенденции пьесы, проявляющиеся в том, что Варвара Константиновна бегала по современным магазинам за покупками, а Маруся носила пионерский галстук, сочетаются в пьесе со сказочными мотивами. Таинственность образа Варварки подчеркивается условной сказочной разговорной интонацией, странной в реальной бытовой обстановке, и происхождением Варвары Кругловой из «бывших». Эта черта пьесы, наряду с необычными приключениями смелой девочки, героико-романтическим пафосом, без сомнения, соотносит эту пьесу с произведениями приключенческого жанра. Но именно в образе Варвары наблюдается несоответствие между реалистическими и сказочно-фантастическими чертами. Это произошло, потому что Шварц не имел возможности развернуться в ходе сюжета и характеристике действующих лиц до конца.

Многие герои пьесы «Ундервуд» были наделены какой-нибудь особенностью характера. «Именно этим и создавалась в пьесе атмосфера, в которой на каждом шагу угадывалась изобретательность писателя, но которой ощутимо не хватало органичности и непринужденности живого человеческого существования» [6,с.78]. Пьеса «Ундервуд» была опубликована в 1932 году. Критика резко осудила эту пьесу, перечеркнув очень многие её достоинства, но это произведение нельзя столь безаппеляционно отнести к неудачам в творчестве Е.Л.Шварца. В пьесе достоверно была воссоздана жизнь людей 1920-30-х годов, и сказочные элементы лишь усилили восприятие зрителей, а центральный образ – девочки Маруси – без сомнения, был одной из главных удач писателя.

Через несколько лет после опубликования «Ундервуда» в журнале «Звезда» появилась пьеса Е.Шварца «Приключения Гогенштауфена». После первых театральных постановок пьес Шварца, имя его стало известным в среде писателей и других деятелей культуры. Т.Чеботаревская пишет: «Без пьесы, ее проблематики произведение сцены родиться не может. Потому, представляя зрителям театральное зрелище, любой творческий коллектив прежде всего анонсирует название поставленной им пьесы и имя автора, ее написавшего»[7,с.73]. Обращение к имени писателя-драматурга Шварца для театрального коллектива было беспроигрышным вариантом. Этим объясняется тот факт, что режиссеры ленинградских театров начали заказывать пьесы Шварцу. Так случилось и с пьесой «Приключения Гогенштауфена». Это было в 1934 году, когда началось тесное сотрудничество писателя с известным режиссером Н.П.Акимовым. Именно Акимов уговорил Шварца написать комедию для взрослых.

Однако В.А.Головчинер, один из исследователей творчества Е.Шварца, утверждает, ссылаясь на воспоминания режиссера Н.П.Акимова, что датой создания «Приключений Гогенштауфена» является 1931 год, а не 1934 год. «Уточнение времени создания «Приключений Гогенштауфена» важно для понимания логики развития драматурга и места его пьесы в советской литературе… Пьеса писалась в другую эпоху и выражала другую

тенденцию: она создавалась ближе к рубежу 1920-30 гг., в атмосфере живого воздействия «Бани» В.Маяковского» [8,с.49] – пишет В.А.Головчинер. В пьесе прослеживается композиционная схема волшебной сказки по Проппу: подвох, вредительство, борьба, победа.

Основной конфликт пьесы строится на борьбе живых, активных сил Добра, воплощенных в образе доброй феи Кофейкиной, волшебной помощницы и дарителя, с омертвевшими косными силами Зла, воплощенными в образе злой колдуньи Упыревой, воплощающей антагониста, которая питается натуральной человеческой кровью. Обе волшебницы скрываются под личиной сотрудниц обычного советского учреждения, Кофейкина – под видом скромной уборщицы, а Упырева – под видом управляющей делами. В образе Упыревой, которая оказывается вурдалаком, чувствуется влияние образа старухи из повести Д.Хармса «Старуха». Д.Хармс – яркий представитель школы обериутов и знакомый Е.Л.Шварца, образ хармсовской «мёртво-живой старухи» [9,с.23] обыгрывается в пьесе Е.Л.Шварца сатирически, но не без некоторых страшных подробностей, например, когда при появлении Упырёвой раздаются змеиный свист и шипение. По мнению Савельевой, «фольклорно-мифологический ореол и прообраз, возникающий за литературным типом «старухи» - судьба, ведьма, смерть»[10,с.6]. Исследователь подчёркивает, что «безобразная старуха - традиционная мифологема смерти и судьбы, которая разрушает рассудочные принципы жизненной философии человека» [10, с.63]. Образ Упырёвой, символизирующей силы зла, призванные высасывать кровь и жизненные силы людей, ассоциируется с образом ведьмы. Этот образ символизирует «страшный художественный мир» пьесы [11,с.29].

Так же, как и в других пьесах, в «Приключениях Гогенштауфена» синтез реальности и сказки становится основой художественного повествования. По законам волшебной сказки пьеса полна различных чудес: беседуют между собой скульптуры-кариатиды, волшебница Кофейкина ходит по воздуху, оживает и бегает по парку скульптура фавна, волшебная флейта Кофейкиной помогает ей выйти из трудных ситуаций, главные герои в разных ситуациях могут становиться невидимыми, кресло бегает по комнате, стол с графином подлетает к Гогенштауфену, Упырёва превращает Гогенштауфена в курицу. Возможные и невозможные события и приключения выявляют в пьесе поэтику приключенческого и сказочного жанра.

Предметом сатирического осмеяния в пьесе становятся бюрократические порядки в советских учреждениях, когда существовала система проволочек при решении каких-либо производственных вопросов и при приеме посетителей. Главный герой пьесы, экономист Гогенштауфен, творчески относится к своей работе и очень внимателен к посетителям. «Как бабушка родная, примешь ты человека. Объяснишь, наставишь, а также проинструктируешь» [5,с.364] – говорит о нем Бойбабченко, пенсионерка, помогающая во всем Кофейкиной и воплощающая волшебного помощника. За это Гогенштауфен становится неугодным целой группе сотрудников (антагонистов) – Арбенину, Журочкину, Дамкину, Брючкиной, которые привыкли на работе бездельничать, слоняться по кабинетам, сплетничать, пить чай. Эти сотрудники во главе с Упырёвой символизируют силы Зла, с которыми ведут непримиримую борьбу силы Добра во главе с Кофейкиной и Гогенштауфеном.

В некоторых сценах пьесы, довольно подробно воссоздающих атмосферу некоего рядового советского учреждения, острая, социально окрашенная ирония перерастает в злую сатиру под пером Шварца. Недаром писатель заканчивает пьесу довольно многозначительной сценой, из которой ясно, что зло Упырёвой не уничтожено, а, напротив, в процессе борьбы оно размножилось и увеличилось в несколько раз, а Кофейкина и Бойбабченко на конях уезжают сражаться с этим злом под звуки бодрого марша.В пьесе, наряду со сказочными мотивами, автором точно помечены психологически точные,узнаваемые черты характера конкретных людей: неравнодушие и активность Кофейкиной и Бойбабченко, леность, склонность к злословию сотрудников Гогенштауфена, его беспомощность перед подлостью.

Итак,в ранних пьесах Шварца проявилась такая черта стиля автора, как использование приключенческого сюжета как способа раскрытия формирующегося характера. Поэтика сказок «Клад», «Приключения Гогенштауфена», «Ундервуд» формируется такими признаками литературы приключений, как таинственность, острота ситуаций, внезапные повороты сюжета, сюжетообразующая роль случайных событий, направленность на необычные события, героико-романтический пафос.

Список использованной литературы:

1. Смирнова В.В. Сказочник на театре – Евгений Шварц.// «Книги и судьбы»М: Советский писатель,1968-С.52-88.
2. Чудакова М.О. Без гнева и пристрастия. Литература советского прошлого.М: Языки русской культуры, 2001 – 472 с.
3. Цимбал С.Л. Сказочник и правда. // «Шварц Е.Л. Пьесы.» Л: Советский писатель, 1972 С.5-40
4. Родионова Н.Н. Советская приключенческая повесть: проблема типологииижанра. Диссертация к.ф.н. Барнаул, 1990-192 с.
5. Шварц Е.Л. Предчувствие счастья. Ундервуд. Приключения Гогенштауфена. Голый король. Клад. Красная шапочка. М: Корона-принт,1999 – 656с.
6. Цимбал С.Л. Евгений Шварц. Критико-биографический очерк. Л: Сов.писатель,1961 – 271с.
7. Чеботаревская Т.А. Путешествие по театральной программке. М: Просвещение, 1975 – 143с.
8. Головчинер В.Е. Эпический театр Евгения Шварца. Томск: Изд. ТГУ, 1992 –183с.
9. Александров А.А. Эврика обэриутов в книге: Ванна Архимеда. Под ред.И. Степанова. Л.: Художественная литература, Ленинградский отдел, 1991 – 496 с.
10.Савельева В.В. Художественная антропология. Алматы: изд. АГУ им. Абая, 1999-281с.
11.Савельева ВВ. От художественного текста к художественному миру. Теория.Методика.Практика. Алматы: Фонд XX1 века, 2000-252 с.

ЖАНР ЭССЕ В ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Спивак-ЛавроваИ.И.,
к.ф.н., ст. преп.

Казахстан, Израиль,
АРГУ им. К. Жубанова

Сложившиеся в науке традиции позволяют судить о закреплении эссе и литературно-критической статьи в системе документальной прозы, публицистики и литературы факта. При этом изменения в природе жанровых проявлений и их понятийных оценках свидетельствуют об отсутствии единого исследовательского подхода и наличии единодушия в оценке этих жанровых форм.

Наука последних десятилетий внесла значительный вклад в исследование понятий «документальная проза», «публицистика», «литература факта», активно совершенствуется методология, открываются «новые лица жанров», однако о четко проявленных разграничениях, стилеобразующих системах или организующей поэтике сохраняются расплывчатые и противоречивые представления.

В рамках заявленной темы эссе как одна из активных жанровых форм литературы модерна и постмодерна ставит нас перед необходимостью обобщения известных точек зрения на историю и теорию жанра. Несмотря на значительное число литературоведческих и критических работ, касающихся своеобразия эссеистики в творчестве отдельно взятых

писателей начала XX века, теоретическая база жанра эссе в целом продолжает оставаться крайне неоднозначной. Характеризуя жанр эссе, исследователи часто сближают его с такими жанрами документальной прозы, как дневники, автобиографии, биографии, мемуары, очерки, эпистолярная проза и литературно-критические статьи. Вместе с тем некоторые исследователи предлагают отнести все вышеперечисленные жанры к некоему «новому», четвертому, роду литературы, а именно к «художественно-документальной литературе» или «литературе факта», этот жанр в зарубежном литературоведении известен, как non-fiction.

История происхождения жанра эссе связана с именем Мишеля Монтеня (1533-1592) и его уникальным произведением «Опыты» («эссе» от французского essai – попытка, опыт). Само слово «эссе» было введено в обиход именно М. Монтенем, у которого оно ещё сохраняет своё исходное значение – «опыт»: «опыт, поставленный на человеческой способности суждения, на себе самом» [4; 483]. Собственно, «Опыты» М. Монтеня представляют собой множество отдельных эссе, объединенных в объемный литературный труд только личностью автора. Это не традиционные мемуары, а легкие, ассоциативные и свободные в отношении композиции авторские размышления: «При первом же знакомстве с «Опытами» бросается в глаза необычность замысла этой книги, не подчиняющегося как будто никакому определённому плану. В масштабе всего произведения нельзя усмотреть ни хронологической последовательности в описании событий, ни последовательности логической при переходе от одной темы к другой. На уровне отдельных глав – ни строго выстроенного развития мысли, ни даже соответствия названия главы её основному сюжету. Эта «нестройность», «неупорядоченность» книги издавна занимала комментаторов» [3].

Исследователи творчества Монтеня неоднократно задавались вопросом, что стоит за этой неупорядоченностью. В разрешение этой загадки многое вносит определение, которое дал «Опытам» сам Монтень: «Книга, неотделимая от своего автора» [4; 803]. Сама ткань и строение книги органически связаны с внутренним обликом её создателя, с его ощущением внешнего мира, человеческой жизни, самого себя как наилучшего объекта для наблюдений над всем «родом людским»: «Опыты» не подводят итогов этих самонаблюдений, не призваны дать некую афористическую выжимку из них; они выступают как воплощение, запечатление в слове самого хода и метода наблюдения» [4; 484]. Как точно сказано у немецкого учёного Э. Ауэрбаха, здесь «отражено реалистическое понимание человека, идущее от опыта, и в первую очередь, от самонаблюдения: именно опыт и говорит, что человек – существо непостоянное, колеблющееся и подверженное всяческим переменам среды, судьбы, внутреннего развития; поэтому метод Монтеня, столь хорошо учитывающий все изменения его существа, внешне капризный и прихотливый, не подчиняющийся никакому плану, по существу своему есть остро экспериментальный метод – единственный, который соответствует подобному предмету» [1; 292]. Совершенно очевидна идентичность «самонаблюдения» М. Монтеня и придирчивого вглядывания в зарождение собственных слов, мыслей, элементарного «процесса писания» Ю. Олеши: «В последнее время что-то стало происходить с моим почерком – то я писал одним, то другим: прямым, наклонным, очень наклонным» [5; 569].

По сути дела, форма и жанр «Опытов» были не выбраны М. Монтенем, а изобретены: «Любая жёсткая схема затемняла бы «чистоту эксперимент», мешала бы точному отсчёту о подлинном течении мыслей автора – одновременно наблюдателя и объекта наблюдения. Это не входило в его намерения» [3], – отмечала Ф. А. Коган-Бернштейн. А сам М. Монтень замечал: «Я хочу, чтобы был виден естественный ход их (мыслей), во всех зигзагах» [4; 480].

В XX веке художественно-документальные жанры активно расширяют свои границы, перестают быть вторичными и постепенно начинают занимать всё более значимое, практически центральное, место в системе жанров. К уже существующим несюжетным жанрам добавляются очерки, репортажи, этюды, зарисовки, лирические эссе, воспоминания, биографические новеллы.

Популярность жанра эссе в XX веке многие исследователи связывают с расшатыванием и размыванием жанровых канонов в целом и, в первую очередь, границ романных форм периода начала XX столетия. При этом документальные жанры начинают выполнять функции питательной среды, из которой рождается «новый роман», модернистский и постмодернистский.

В. Е. Хализев трактует эссе как жанр синкретический: «Эссеистская форма – это непринужденно-свободное соединение суммирующих сообщений о единичных фактах, описаний реальности и (что особенно важно) размышлений о ней. Мысли, высказываемые в эссеистской форме, как правило, не претендуют на исчерпывающую трактовку предмета, они допускают возможность совсем иных суждений. Эссеистика тяготеет к синкретизму: начала собственно художественные здесь легко соединяются с публицистическими и философскими» [6].

По мысли М. Н. Эпштейна, «основу эссеистики составляет особая концепция человека – как носителя не знаний, а мнений. Ее призвание - не провозглашать готовые истины, а отстаивать свободную мысль, уходящую от централизации смысла».

В монографии Л. Г. Кайды было представлено первое системное исследование композиционно-речевой структуры публицистических текстов в аспекте поэтики, в том числе, жанровой природы эссе, отнесённой к: «слабоструктурированным жанрам, которые не предполагают четких контуров. Его самые общие характеристики – космополитический, всеобщий, универсальный. Авторское «я – эссеистическое, соединяющее жизненное и философское осмысление проблемы «я и мир» в особом ракурсе, не похожем ни на один из известных в жанровых системах, композиция свободная, кроме того эссе соединяет эпохи, культуры, весь человеческий опыт и знания» [2; 39].

По определению Г. Цвайга, художественно-документальную литературу «следует рассматривать как особую категорию письменности, стоящую на грани искусства и науки и вбирающую в себя существенные черты последних» [5; 145]. Жанры «литературы факта»,с этой точки зрения, выполняют двойственную функцию: познавательно-научную и художественно-эстетическую.

Что касается характеристики жанров литературно-критической статьи, очерка и эссе в современном литературоведении, можно сказать, что они имеют тенденцию, как к взаимной идентификации, так и к разграничению, при этом на сегодняшний день недостаточно веских оснований для канонизации того или другого утверждения.

Главные черты жанра очерка определяются документальностью, публицистичностью, достоверностью и обязательным использованием реальных фактов. Большая часть определений жанра «литературно-критической статьи» опирается не столько на законы жанра, сколько на различные признаки. Во-первых, на слово «критика», предполагая, что объектом исследования должно быть произведение или явление современное автору, излагающему определённую точку зрения, даже если анализируется классическое произведение прошлого, то с позиции какой-либо современной теории, например, структурализма Ю. Лотмана, теории диалогизма и полифонии М. Бахтина или нарратологии В. Шмидта. Во-вторых, речь ведётся о том, что автор литературно-критической статьи подчиняется композиционной строгости, логике и определённой научной терминологии, чем явно отличается от более свободного автора эссе. В жанре эссе в расчет берется не столько смысл высказывания сам по себе, сколько его роль в развитии главной идеи. В-третьих, литературно-критическая статья не предполагает стилистической экспрессии и эмоциональности автора, в той мере, в которой это допустимо в эссе. В традициях российской критики XIXвека, в частности в литературно-критических статьях В. Белинского, Н. Добролюбова, Д. Писарева, часто используются восклицания, риторические вопросы, эмоциональные авторские отступления, оценки. В литературно-критических статьях, в очерках и эссеистике доминантной является проблема авторского «я» и ответ на вопрос: кому принадлежит статья – ученому или художнику.

Литературно-критические статьи Ю. Олеши (автор сам называет их статьями) мало отличаются от эссе. В. В. Бадиков определял их скорее, как рассказы-очерки, воспоминания и размышления о литературном мастерстве, имея в виду такие тексты Ю. Олеши, как «Заметки драматурга», «Записки писателя», «Эдуард Багрицкий», «Об Ильфе», «О фантастике Уэллса» и другие. Ю. Олеша крайне избирателен и субъективен в выборе и оценке фактов, его статьи могут создавать впечатление незавершенности. Литературно-критические статьи Ю. Олеши не столько научны, сколько художественны, ассоциативны и свободны в отношении формы.

Таким образом, между жанрами эссе, очерком и литературно-критической статьей на сегодняшний день не выявляется четких границ, гораздо уместнее говорить об отдельных симптомах. Нам представляется, что в исследованиях Л. Г. Кайды, несмотря на серьёзный вклад в изучение документальной прозы и оправданность многих выводов и положений, речь идет не столько об основах жанра эссе, сколько о ряде формальных признаков, которые уместно рассматривать не как формообразующие, а как симптоматичные. Ведь такие определения, как: неисчерпанность, незавершенность темы; субъективный отбор фактов; эмоциональность; «общая возвышенная тональность»[2], – очерчивают признаки не только эссеистики, но и множества других текстовых форм, объединяемых постмодернистким понятием «интертекстуальность». При этом мы не должны исключать из поля зрения и другой вопрос, на котором сосредотачивается Л. Кайда, –национальное своеобразие жанров «литературы факта», разграничивающее французское эссе, русский очерк и литературно-критическую статью.

В XX веке жанр эссе практиковался значительным числом крупных европейских писателей, среди них – К. Менсфилд, В. Вулф, П. Валери, А. Жид, А. Моруа, а также экзистенциалисты: Ж.-П. Сартр, А. Камю и многие другие.

Известно, что В. Вулф была не только известной писательницей, но и одним из самых влиятельных критиков своего времени, оставившим после себя огромное число статей и эссе (около 500). В первом сборнике эссе «Обыкновенный читатель» (“The Common Reader”, 1925-1932) Вулф раскрывала необыкновенно широкий круг литературных проблем. Несмотря на глубокое знание литературы прошлых столетий и современности, на живой интерес к личностям писателей разных времён и стран, Вирджиния Вулф никогда не сосредотачивалась только на биографиях и историко-литературных процессах, её всегда интересовало нечто большее.

Если В. Вулф стояла у истоков новой литературы в самом начале XX столетия, то творчество Ю. Олеши приходится на 20-30 годы этого столетия. Особенности этого жанра прозы, формировались в России во многом под воздействием западных авторов (О. Уайльд, В. Пейтер, А. Гольц, В. Вулф). Также на русской эссеистике, посвященной литературе и искусству, достаточно долгое время сказывалось влияние поэтики импрессионизма (впечатлений). Одним из зачинателей русской импрессионистической критики являлся К. Бальмонт. Импрессионистическая поэтика проявилась в этюдах, вошедших в его сборники «Горные вершины» (1904) и «Белые зарницы» (1908). Образцы модернистской эссеистики дал И. Анненский в двух «Книгах отражений» (1906 и 1909) и статье «О современном лиризме» (1909), в которой образ новой поэзии возникал из беглых зарисовок творческого облика ее участников. Жанру импрессионистического этюда был привержен А. Белый в литературных портретах, составивших сборник «Луг зеленый» (1910) и в критических «арабесках» одноименной книги 1911года. Нетрадиционный, часто парадоксальный, взгляд на эстетический объект, субъективное восприятие творческой индивидуальности, отказ от дискурсивного изложения, свободный тон беседы с читателем, где критик давал свои вариации на темы произведений. Отражение «личности творца» критиком импрессионистом аналогично трансформации облика модели в живописном, графическом или скульптурном портрете, созданном средствами изобразительного искусства. В «отражениях» И. Анненского крайне субъективистской была лишь их причудливая форма, в которую вложена традиционная «русская идея» демократического гуманизма. А в очерке

К. Бальмонта об О. Уайльде важен не столько цветистый и оригинальный стиль в «духе модерна», сколько глубоко этический и гуманистический смысл автора «Сказок» и «Баллады Рэдингской тюрьмы». Импрессионистические устремления более поздней критики (К. Чуковсий, Ю. Айхенвальд, В. Катаев) были вытеснены в пользу объективных и социологических тенденций.

Подобно В. Вулф, Ю. Олеша известен не только как прозаик, но и как автор литературно-критических статей: «Литературная техника», «Записки драматурга», «О фантастике Уэльса», «Встречи с Алексеем Толстым», «Об Ильфе», «Памяти Ильфа», «Эдуард Багрицкий (Об Эдуарде Багрицком; Личность и общество)», «Работа над пьесой», «Мысли о Чаплине», «Из записных книжек», «Речь на Первом съезде советских писателей в 1934 году» и другие. Более того, такие его произведения, как «Ни дня без строчки» и «Книга прощания» имеют оригинальную жанровую структуру. Они представляют собой некий жанровый синтез, в котором есть элементы мемуаристики, дневниковых записей, эссе, литературно-критических статей, ассоциативной и орнаментальной прозы.

Рассказ Ю. Олеши «В мире» или «Записки писателя» уникален тем, что у него два заглавия, в отношении жанровой принадлежности этот текст занимает промежуточное место между рассказом и эссе. Первое заглавие больше соответствует художественной прозе, а второе – публицистической. Впервые он был напечатан в журнале «30 дней», 1930, № 9, под названием «Записки писателя». В архиве сохранилась черновая разрозненная рукопись. Под вторым названием «В мире» он был напечатан в «Избранных сочинениях» (М., 1956). Ю. Олеша подробно описывает в этом произведении технику письма, раскрывает инструментарий собственного писательского мастерства. Отмечает важность изменения перспективы в создании образов, использование кинематографических приемов, что позволяет увидеть мир с неожиданной точки зрения. Писатель считает, что для создания неожиданного видения необходимы «поиски фокуса, мнимого бинокля», для того чтобы была найдена «комбинация пространства, вещи и точек зрения» [5; 238]. В этой технике создания образов угадывается чисто кинематографический прием.

Итак, малая проза модернизма первой трети XX оперировала определенными жанрами, наиболее применимыми к новой свободной, стихийной и экспериментальной эстетике. В нехудожественной прозе на первый план выдвигался жанр эссе, благодаря своей неограниченной тематической вариативности, близости к философии, неструктурированности и субъективности изложения. Как было отмечено, жанр эссепредставляет собойвыражение авторской, сугубо субъективной точки зрения, но создающей при этом у читателя иллюзию объективности и достоверности повествования. Если этот симптом отсутствует, то эссе может трансформироваться в другие эпические, лирические или драматические жанры, это жанр с довольно зыбкими границами, легко перетекающий в другие формы, как, например, в поэтике В. Вулф и Ю. Олеши, когда происходит взаимопроникновение малых жанров публицистической и художественной прозы.

Список использованной литературы:

1. Ауэрбах, Э. Мимесис / Э. Ауэрбах. – М.: Прогресс, 1976. – 556 с.
2. Кайда, Л. Г. Эссе: Стилистический портрет / Л. Г. Кайда. – М.: Флинта. Наука, 1980. – 347 с.
3. Коган-Бернштейн, Ф. А. Мишель Монтень и его «Опыты» / Ф. А. Коган-Бернштейн. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа:http://litpamyatniki.ru/library/1542. – 07.04.2016.
4. Монтень, М. Опыты. Избранные произведения в 3-х томах /М. Монтень. – Санкт-Петербург: «Кристалл» «Респекс», 1998. – Т. 1-2. – 948 с., Т. 3. –702 с.
5. Олеша, Ю. Избранное (Вступительная статья В. Шкловского). / Ю. Олеша – М.: Художественная литература,1974. –576 с.
6. Хализев, В. Е. Теория литературы: учебное пособие / В. Е. Хализев. – М.: Высшая школа, 1999. – 250 с. – ISBN5-06-003356-2.

7. Цвайг, Г. М. Развитие жанров художественно-документальной литературы / Художественно-документальные жанры (Вопросы теории и истории). – Иваново, 1970. – 329 с.

БАШКИРСКИЙ ИГРОВОЙ ФОЛЬКЛОР: КЛАССИФИКАЦИЯ, МИФОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И СЕМАНТИКА

Султангареева Р.А.,
д.ф.н., профессор

РФ, Уфа,
Инситут истории языка и литературы

Игровой фольклор в единстве его составляющих: идея, слово, действия, мифы – одна из самых сложных форм традиционной культуры народов. Представляет тот культурный комплекс, корни происхождения которого восходят к первобытной эпохе, когда подражание, повтор действ, обыгрывание явлений с тем, чтобы влиять на ход событий были неотъемлемой частью жизнедеятельности человека. Потому развлекательные, увеселительные компоненты, которые в основном привыкли раскрывать в игровой архитектонике, представляют лишь внешний пласт сакрального в древности акта игры(уйын).

Среди форм классического фольклора игра примечательна особым условно-символическим замыслом, постановочной структурой, композицией четкими правилами, не допускающими импровизаций, также в эмоциональном отношении – неизменным оптимистическим пафосом. Структурно-композиционная, сюжетная целостность и связь с жизненной ситуацией, ролевая функция участников и передвижения по заранее данным действам сближают игровой фольклор с ритуалом. В том контексте, что “к фольклору относится весь комплекс традиционной духовной культуры, реализуемой в словах, идеях, представлениях, звучаниях, движениях, действиях” [12, с. 38], игровой акт, вбирая все эти особенности, являет собой многомерный ,синтетический образец фольклора. Потому описания действ , расшифровки Слово и действо, миф и культы, традиции и импровизации, а в хороводных играх – синтез вербального и музыкального компонентов (песни, такмаки) в сложном единстве создают целостное смыслонесущее действо, культурный текст, семантика каждого элемента связана с мифами ,древними ритуалами. Со всеми составляющими элементами в их взаимообусловленности и взаимосвязи игровой акт как никакой жанр сохранил в своей архитектонике синкретизм фольклора.

Имея в основном практическое, развлекательное значение, игра существенно отличается от мифов, сказок, преданий преимуществом акциональных, действенных решений. В игре предусматривается закалка духа, тела, состязательность в физическом, умственном первенстве, обыгрывание жизненных ситуаций с целью приобретения опыта и умений. При всех этих характеристиках игра остается творческой средой для словесно-поэтических, танцевальных, мелодико-речитативных импровизаций и представляет простую по проведению, но многосоставную по семантическим кодам форму фольклорного жанра. В ней гармонично связаны архетипы и обряды, состязания и искусства потому, что в глубокой древности игра – “уйын” была первородным способом познания мира и Природы жизненных ситуаций, опытом , способом для адаптации, формами целительства и выживания в среде. Первоначала происхождения игры связаны с мифами о первотворении мира и жизни ,также хозяйственно-бытовыми, календарными, свадебными, другими обрядами. Термин «уйын» (игра) предполагал в прошлом шаманские действия борьбы с нечистыми силами [7, с. 73-76], а у узбеков, казахов «уйын» означал камлание шамана [17, с. 48]. Тем самым обыгрывающие, искусные повторения-подражания, персонификации тех или

иных (нечистых, добрых) сил, стихий, времен года, вбирая масштабные идеи, в дальнейшей модификации приобретают развлекательные значения.

Раскрытие символики языка, семантики и поэтики , структуры игрового зрелища предусматривают компонентный анализ .Десакрализации древнейших верований обусловили характеризующую черту комплекса , когда "игра является следующей формой мифа" [8, с. 189-193]. По другим мнениям считается, что игры возникли из практических потребностей общества. Башкирский игровой фольклор характеризует особо выраженная мифологическая основа. Это свойство особо проявляется в играх, где невидимые силы персонифицируются в образах животных, птиц, зверей и т.д. В игровых комплексах «Инә ҡош» («Птица-мать»), «Ике Инә» («Две Матери»), «Аҡсарлаҡ» («Чайка»), «Торна» («Журавль»), которые водились и среди детей, и взрослых, игровой сюжет одинаков: «Мәсекәй», «Убыр» («Ведьма») олицетворяют злые , нечистые силы , а добрая Матерь (силы добра) птенцов защищает детей от них . В архитектонике всех вариантов игр используется защитная магия круга, словесные перепалки -иносказательные диалоги сторон ,погони (изгнания)и счастливый финал(птенцы возвращаются матери,оживают) . Такой традиционный канон вмещает календарный миф о цикличности времени, об уходе и приходе его периодов.

В начале Мать(Жизнь, Природа) вначале обводит пространство железным колом:

Убыр әбей килмәҫкә, Чтобы не пришла ведьма,

Тимер ҡапҡа ҡорайым!Ҡорайым! Железные ворота поставлю! Поставлю!

За Матерью (Чайкой, Лебедью) выстраиваются дети (птенцы), а Убыр(лы)их ловит и забирает всех в свою половину.

Ведьма:

Алырым ҡош! Возьму птенца!

Мать:

Бирмәм ҡош! Не дам птенца!

Мать защищает, но Убыр забирает птенцов (мотивируя тем, что "дети" навредили ведьме, съели в саду плоды, кидали туда камни , унесли вещи и т.д.). В одних вариантах Мать побеждает ведьму и силой возвращает птенцов, в других- выкупает песней, танцами.

Зачин игры предваряет диалог двух сфер (сторон), между Матерью и Убыр ("Бабушкой") , в котором объясняется причина схватки.

Ведьма:

– Артыңдағы ни генә? – За тобою кто стоит?

Мать:

– Ап-паҡ, ап-паҡҡош ҡына! – Белые-белые птенцы!

– Берәүкәйен бир миңә! – Одну из них отдай мне!

– Ник бирәйем мин һиңә? – Зачем отдавать мне их тебе?

Не заполучив птенцов переговорами , Убыр начинает одного за другим забирать птенцов. Во всех случаях соблюдается канон: диалог между матерью и ведьмой, узнавание причины ее «охоты» на детей, вызовы- заклички и увод ведьмой всех за сакрально неприкосновенный круг. Последний эпизод олицетворяет исключение птенцов из этого мира, потому прочитываются мотивы иниционного переходного обряда. "Птица в игре выступает как покровитель рода, племени, главное божество и проводит ритуальное посвящение девочек" [18, с. 41-42]. Семантическое и тематическое сходства обнаруживают «Шайтан уйыны», ("Игра черта"), «Буяу» («Краска»), «Инә ҡош» ("Мать птица"), «Аҡсарлаҡ» ("Чайка"). Согласно сюжету меняется композиция игры: змея (злая сила) сама предлагает поймать свой «хвост» (детей, стоящих за ней), в другом варианте «лекарь» (игра «Табип») достает просившего лекарство и начинается потасовка. Таким образом игра предстает как модель дуальной организации мира. В психоэмоциональном плане в образах борьбы Убыр с матерью отрабатываются переживания, страхи и устанавливания контактов с потусторонними силами. Есть и другая семантика, когда перевод Убыр(и «Мәскәй») означает «проглатывающая», «ненасытная». В этом контексте замысел образа птицы-самки,

защищающей птенцов, читается по-разному . Мать сопричастна с образом Праматери, Природы , покровительствующей человеческому роду , а Убыр- с Временем, проглатывающим свои периоды-месяцы(детей). В сказочных сюжетах это -традиционный мотив.

Пространственно-временная символика и мотивы солярного культа обобщены в играх «Әбәк уйыны» («Игра в абак»), “Әбәк” («Абак»). Известно, что абак – древнейший символ солнца [6, с. 282].Все находятся в большом кругу. Ударив «пастуха»(тот, кто должен гоняться за игроками) и кликнув: «Абак!», все разбегаются, но не должны выходить из круга. Если пастух успевает сам догнать и ответить ударом, то тот, по ком пришелся удар, остается в “пастухах”. При получении удара с криком «Абак!» “пастух” должен тотчас замереть и не двигаться. Отсюда поздние названия игры как «Замри!» или «Ҡаттың!» («Замер!»). В игровой структуре удержаны мотивы солярного культа, пространственно-временная символика места (никто не должен выходить с круга Жизни), знаки центра (абак) и движений природных циклов(бегущие). Эти игры в древности, видимо, приурочивались к летнему солнцестоянию.

В игровом фольклоре башкир птичья символика – наиболее устойчиво характеризующий компонент («Лебедь», «Возьму птенца» и др.).Зачастую, в “девичьих играх” танцы занимают основное место .Танцы «Күгәрсен» («Голубь»), «Ҡор» («Тетерев»), «Кәкүк» («Кукушка») и др. были составной частью полевых игр и восходят к мифам о птицах, как тотемических покровителях девушек. Сама пляска, популярная в народе, имеет название «Түңәрәк уйыны» («Игры в кругу») [12]. Игра, отражающая «идею о взаимной связи тотема и человека» возымела продолжение в «Ашыҡ»)(Астрагал), «Айыу» («Медведь»), которые водились на массовых праздниках. Культово-мифологическая основа и функциональность подражательных танцев-игр оказались наиболее устойчиво сохраненными в календарных играх и “были традиционны на празднике «Ҡарға бутҡаһы» («Воронья каша») [14, с. 111],

По мифологии многих народов птицы (журавли, вороны, чайки) – носители человеческой души. Видимо, это одна из причин популярности и почти единообразия «птичьих» игр в культуре народов. В армянских плясках-играх «Аист» представление ведет мужчина, но его называют «Матерью», остальные мужчины выстраиваются за Матерью, персонифицируя детей.

Следы древних обрядов сохранили игры, проводимые среди стариков -«Теүәтәй алыу» («Взять тюбетейку»), «Ҡарттар уйыны» («Игра стариков»). Игры были записаны в Салаватском, Белокатайском районах РБ. Вначале по жеребевьке определяют того, кто первым должен снять тюбетейку. Старик снимает и кладет тюбетейку на землю. По числу участников всем дают имена: первый старик, второй старик, третий и т.д. Напротив очерчивают черту, за которую устремляется первый старик, пиная тюбетейку, хозяин головного убора старается отнять свою тюбетейку, далее в потасовку включается другой старик. Если первому удается отнять, то приходит черед другому кидать свой головной убор. За всем этим зрелищем наблюдает народ и каждый болеет за «своего» старика (Записано в 1962 г. Н.Д. Шункаровым от Х.К. Вахитова, 1889г.р., в г. Уфе). Игра отображает, на наш взгляд, архаичные традиции ритуалов “отправления на тот свет” или в “долину смерти“ одряхлевших стариков.Эти традиции имели место в архаичном прошлом народов.Здесь очевидна функциональная доминанта выбора сильнейшего,который вправе остаться в родовом макрокосме и исключения слабого . Основная атрибутика игры -тюбетейка, которую пинают, проецирует следы культа предков, согласно которому череп (здесь-производное от него -головной убор) заменял главу рода(войска) и обладал охранной магией.Запечатлены отголоски древнетюркских обычаев пинания или раскатывания по земле черепов поверженных врагов в целях ослабления духа противника.

В другом варианте “глава” группы остается в кругу. Оказавшиеся за чертой стараются отнять тюбетейки тех, кто остался внутри круга (это определяется жеребьевкой). Если кто-то схватил тюбетейку, то гонявшиеся за ним должны его догнать до черты. Тогда

освобождаются от «плена» те, кто находится в кругу и внешние меняются с ними местами. В игровой сюжетике отображены древние боевые традиции «пленения». Головной убор, будучи символом власти, управления и силы, несет здесь стержневую идею. Позже овладение головным убором в приобретает игровую сюжетику, проводит идеи состязаний и победы сильнейших. Пинание головного убора позднее принимает отрицательную символику и в этикете строго запрещается .

Игра «Ҡапҡа» традиционно водилась в девичьей среде. Девушки, взявшись за руки, образуют полукруг и громко кричат:

«Ҡабыр, ҡабыр, ҡабырсаҡ! Раку-раку, ракушки!

Ҡапҡа таба кимерсәк!» Под воротами хрящевик!

После этих слов “птицы” пробегают в «ворота», которые образуют девушки, стоящие скраю, подняв вверх руки. Размахивая руками, кто-нибудь кричит: «Асығыҙҡапҡағыҙҙы!» («Откройте ворота!»). Первая слева девушка завлекает всех за собой и за ней все проходят под «воротами». В одних случаях созывают коз: «кәз-кәз-кәз», в других гусей: «гәлә-гәлә-гәлә!». Под эти созывания все проходят под воротами, после них двое девушек («ворота») кружатся под поднятыми руками и встают лицом в другую сторону, открыв «ворота». Игровые действия повторяются заново.

Игра эта, имеющая скотоводческую символику, связана с мифологическими представлениями об “этом” и “другом” мирах. Птицы, как вестники небес, в игре олицетворяют приход нового времени. В других вариантах ворота – одна из пограничных зон, фиксирующих «свое» и «чужое» пространство, они делят от профанного сакральное, опасное место, населенное духами [15, с. 535]. В действиях возле ворот обобщены идеи почитания, умилостивления предков, мотивы перехода и завоевывания права входа в окультуренный мир (двор,дом, также свадебные выкупы возле ворот, порога и т.д.).

На примере обыгрывания возвращения домой скотины, птиц в игре «Ҡапҡа» обобщены идеи закрепления добра, умножения собственности. Наличие аналогичных игр у казахов, якутов, также их идейные и структурно-композиционные общности [4, с. 60] свидетельствуют о ритуальном характере игры. Ворота – сакральные границы, потому переход живности из под них имеет защитную, охранительную магию и семантику обновления. Они обнаруживают параллели с магией очистительных прохождений через отверстия. Аналогичные действия традиционны в целительных актах проведения больного через молитвенный круг “ясин”, через волчью губу, а не разговаривающего долго дитя через печную трубу и др.. В хозяйственной магии чувашей скотину во время эпизоотий проводили под “земляными воротами”. Прохождение через какое-либо отверстие согласуется с мифологическими представлениями о “новом перерождении”, выходе из лона Природы. Ворота в игре фиксируют сакральную границу, защитную линию от опасности внешнего мира (по прощании с покойным и выносу тела со двора тотчас их закрывают). Так “закрывают” дорогу скорой смерти.

В игре соединяются «встреча» и «проводы», обыгрывается неразделимое единство и связь времени, пространства и места. Держа друг друга за руки выше головы и образуя таким образом ворота, девушки «встречают» прошедших под воротами гусей-девушек. В других вариантах под воротами проходят не все гуси, а прячутся в стороне. Спрашивают:

– Ниңә сыҡмайһығыҙ? – Почему не выходите?

Ҡурҡабыҙ! – Боимся!

Нимәнән? – Чего?

Бүренән! – Волка!

Ҡаҙҙар, ҡаҙҙар!

Ҡайтығыҙ! – Гуси, гуси! Возвращайтесь!

Ҡурҡмағыҙ! – Не бойтесь!

Как только гуси направляются под ворота, “волк” схватывает одного «гуся», а за ним других. После этого все образуют круг и круговое хождение. В этом варианте игры проводятся мотивы прорабатывания смерти и оживления, борьбы и победы. Прохождение по

отверстию (под перекладиной, воротами) связано с защитной и очистительной магией, известной в традициях тюрков. Во время эпидемий проводили разжигания и прохождения между кострами со своим имуществом, домашним скарбом и скотом [12, с. 67]. Отсюда довольно ясно прочитывается древнее значение лексики игр, связанных с прохождением через отверстие- запрет касаться во время кругового движения возле пня связан с тем, что пни олицетворяют очаг, огонь. В игре «Өс бүкән» («Три пня»), например, все избегают прикасаться к сидящим в центре «пням». В семантической и структурно-композиционной близости находятся игры «Үткес» (“Проходить через что-то”), «Үткәрмеш» («Пропускание»), «Варата» («Ворота»). Правило игры, запрещающее касаться «огней», со временем приобретает развлекательное и испытательное значение: тот, кто коснется “пня”, выбывает из игры. Так, мифологические традиции переживают следующую форму жизни,формируя основы игрового комплекса.

Игра, как и обряд, располагает основными функциональными категориями – это место, время, пространство, способы и нормы проведения, специальные слова, речитации . Место игры – обычно чистые, ровные поляны, холмы (для хороводов и благопожеланий), горы, а зимой – уединенные дома (аулаҡ өй) и улицы деревень. Идейный замысел игрового комплекса реконструируется на основе комплексного изучения функциональных элементов. Рассмотрим архитектонику популярной в народе игры “Белый тополь-синий тополь!” (“Аҡ тирәк, күк тирәк!”). Она строится таким образом: 1) произнося специальные считалки, участники по жеребьевке разделяются на две группы; 2) произносят кличи (здесь: о цвете тополей); 3) сторона, получившая право первого голоса, выкликает имя одного из лучших с противоположного ряда; 4) тот, чье выкликается имя, бежит, чтобы разорвать цепь рук в противоположном ряду; 5) остается в стане “других”, если не сможет разорвать цепь рук. Таким образом в замысле игры читается воинская картина пленения или победы. По количеству “взятых в плен” определяется сторона “победителя”.

В кличах “белых” и “синих” тополей сокрыты символики сторон:

– Аҡ тирәк! – Белый тополь!

С другой отвечают:

– Күк тирәк! – Синий тополь!

Спрашивают:

– Беҙҙән һеҙгә кем кәрәк? – Кто нужен вам от нас?!

Отвечают:

– Аҡ тирмәләр йыйылмаған, – Белые юрты не прибраны,

– Ҡашығаяҡ йыуылмаған. – Посуда не вымыта,

– Беҙгә Зөлхизә кәрәк! – Нам Зульхиза нужна!

Названная бежит в противоположную сторону и, разорвав руки стоящих напротив, приводит “пленника”, таким образом набирая “войско”. Если разорвать цепь не получается, то бежавший остается у “чужих”. Так, в игровой символике обобщены идеи боевых противостояний или побед. Возможно, что древние боевые тренировки и силовые состязания модифицированы в игровое зрелище .

В отличие от обряда, в игре нет функциональной ситуативной обусловленности и привязки к важным событиям. Однако мифологические верования, ритуалы, обряды, составляя первородно магические пласты, обусловили функциональность игр. Так, проявляется культово-продуцирующее значение игр: после посевных , примечая к урожаю, водили “Абак”, догонялки, раскатывали яйца во имя урожая и догоняя друг друга, вылавливали яйца. Бытуют верования, что если в игровом хороводе исполнять динамичные (етеҙ) танцы и делать быстрые кружения, переходы, подскоки – то уродится хороший урожай (записано в 2015 году в с. Ишэй Ишимбайского р-на РБ). Игру “Слепой баран” (“Һуҡыр тәкә”) обязательно проводили с тем примечанием, чтобы “зима была короткой” и “не очень студеной“ и т.д. Слепое существо – символ темной, холодной силы, хтоника, куда попадают нерадивые игроки, когда их “ловит” баран. Функционально-смысловая нагрузка игры имеет параллели в других культурах. Использование словесных состязаний – схваток всадников на

рыжем (олицетворение лета) и белом (зима) “конях предвещало у якутов ранний приход лета” [18, с. 150-160]. С течением времени мотив обыгрывания “пленения воинов” уходит на второй план .Игру “Аҕ тирэк, күк тирэк!” водили весной, летом, примечая к тому, чтобы “вернулись” и увеличились силы рода.Фольклорные игровые символы, утеряв микросмыслы, магико-функциональные цели, приобретают развлекательные мотивы.

В игровой ситуации примечательны знаковые компоненты, сближающие комплекс с народным театром, обрядом, празднеством. Так, персонификация или разделение участников до начала игры несут функции пролога и назначения ролей. Древняя форма счета производится по жеребьевке (уҙаҕлашыу) и выводит “главу”, “вожака”, “заводилу-ведущего”. Выбор имеет несколько форм. Это разделение на “первые-вторые”, на “цвета”, на “наши – ваши”. Команды разделяются на основе выбора по признакам овощей, масти скотины и т.д. Как и в обряде (календарном, свадебном) определяются “ведущий” и “участники”; “главный”, “подчиненные”, но не на совете (как кәңәш- на свадьбе), а путем смены рук по вертикальной палке. Основным отличием жанра являются установка на игровое решение “конфликта” жизни, наличие компонента испытания и получение образца лидера (или достижение победы, позитивного конечного результата)

Компоненты структуризации событий в игровом представлении соотносимы с обрядовыми: так, обозначены время, место, способы проведения, действуют персонажи, имеющие свои определенные роли и слова . Игра – это площадь, где противостоят команды в целях выявления самых различных ипостасей участников :лидера (“Хан уйыны”; ”Тау” и др.), мастера народного искусства(“Өс йыр”, ”Фантик”) или, наоборот, незадачливого (“Таҙ”,”Зөбәйер”,”Ебегән”). В каждой игровой задаче просматриваются темы закалки волевых, силовых качеств, модели воспитания мудрости в решении определенных бытовых задач, жизненных вопросов. В игровом макрокосме прорабатываются также серьезные вопросы (выбор брачной пары – “Ҡыҙҙар уйыны”,”Аулаҕ өй”), выявление самой(-го) рачительной(-го), умелой(-го), сильной(-го) человека и т.д.

Во всех играх сливаются различные цели и направления, замыслы, что затрудняет их классификацию. По доминирующим качествам различаются: 1) состязательные (“Аҕ тирэк, күк тирэк!” (Белый тополь, синий тополь!”), ”Лапта”, “Игры с мячом”, Өс таған” (“Треножник” и др.); 2) увеселительные (“Зубаир”, ”Тюбетейка” и др.); по форме проведения: 1) акциональные (доминируют действа) и 2) поэтико-художественные (“Өс йыр” (“Три песни”)). По принадлежности к древности – мифологические, немифологические, обрядовые и необрядовые; по времени отправления – сезонные(зимние, весенне-летние, осенние), по возрастному признаку – детский и взрослый игровой фольклор, а также дифференцированные по половому признаку – ”Ирҙәр уйыны”, ”Ҡыҙҙар уйыны".

Психоэмоциональный генезис игровой ситуации непосредственно связан с прорабатыванием чувств страха, боли, сомнений, одиночества индивида, потому как коллективное участие в условной ситуации отрывает от обыденности, бытовых отношений и налагает определенные обязательства на участника по культуре поведения. Неизменная логика состязательных игр в том, что конечным результатом в них всегда является выявление победителя (-ей) и побежденного. “Выход из игры” олицетворяет границы перехода “этого” и “иного” миров.

Сакрально-культовые функции действ модифицируются и со временем превалирует значение зрелища,развлечения. Игровые пляски-подражания, назывались «уйын»- («Ҡор уйыны») («Игра тетеревов»). Девичьи игры «Лебедь», «Гусыня», «Возьму птенца», «Мать птенца», «Сәмреҡош» и бытовали в комплексе с танцевальными элементами [11, с. 62]. В таком значении проецируются архаичные реалии подражаний птиц как форм обретения сил предков и усиления духовных сил .Развлечение –это вторичный пласт. Связь в одном комплексе различных элементов слова + танца + напева + мифа свидетельствует об очень древних истоках игр, связанных с их тотемистическими, культовыми замыслами, обрядами и ритуалами.

Игровой комплекс представляет психоэмоционального назначения среду и механизмы приобретения духовного и физиологического опыта, закалки характера. Так, в игре «Хан ҡапҡаһы» («Ворота хана») «хан» приказывает открыть ворота и побеждает «врагов», с которыми вначале завязывается борьба. В игре «Тау» («Гора») игроки снизу стараются взобраться на гору (берег) и «свергнуть» царя (главу, хана и др.). В конце «победители» устанавливают своего «повелителя». Так обыгрывается выбор царя (сильнейшего). В акциональном плане такие действа как ловля, удары, схватывания, обнаружения-находки во время пряток и т.д. фиксируют границы перехода или сакральных преображений (выловленный становится пленником, “сгорает”, ”застывает”, т.е. выбывает из этого мира - игры , жизненной среды и т.д.).В других случаях игрок одевается в лохмотья, пугает, гонится за всеми, а тот, кто пойман – становится «ведьмой» («Бисура»). В образе активного ловца в лохмотьях или старухи прочитывается персонаж хтоники (предок,представитель иного мира).

В каждой игре присутствует главный персонаж (мифологический, развлекательный, обрядовый и др.), действующий сообразно своей роли. В «Баш торна» («Головной журавль») ведущий водит за собой «журавлей», «Бисура» («Нечистая») «ловит», чтобы «заглотить», «Табип» («Врач») “лечит” людей (участников), в «Һуҡыр тәкә» («Слепой баран») «баран» ловит и выводит пойманных из игры(жизненного макрокосма) Таким образом, содержательный состав игрового сюжета охватывает очень широкий пласт: от мифологического до этнографически-обрядовой современности.

Помимо этого, игровая атрибутика (палка, шапки, мяч, прутик, камень, астрагал, ашык, кнут), действия (погоня, удары, бега, раскачки на качелях, подтанцовки, прыжки , хлестания), словесно-поэтический компонент (песни, речитации, пожелания, такмаки, заклички) имеют каждый свои мифосемантики воплощают соответствующие замыслы и функции, которые относятся к рациональному осознанию мира.Так, мяч-символ женского начала и погоня за ним относится к первобытному эротизму; хлестания предваряют действо изгнаний нечистых; камень – воплощение тотемной плодородности и т.д. Условные образы («убыр», «покойник», «птицы» и др.) в игровом воплощении действуют как посредники миров для реализации контактов с потусторонними мирами и невидимыми силами.

Шапка – символ власти, правления, а кнут – предмет отпугивания злых сил и т.д. Символика предметов и участие их в игре узнаваемы в силу их задач. Таким образом, «действие игры одновременно протекает в трех ипостасях: предметной, теоретической, душевной» [5, с. 268]. В этой связи следует

добавить и значение мировоззренческого пласта, т.е. верования, культы, мифы, которые проводят основные игрообразующие идеи.

По месту организации и проведения игровой фольклор разделяется на:

1) полевые («Аҡ тирәк, күк тирәк!» («Белый тополь, синий тополь!»), «Арҡан тартыу»(«Тянуть веревку»), «Әбәк!» («Горелки!»), а также игры с хороводами «Түңәрәк», танцами и др.

2) домашние. Входят множество игр, проводимые во время «Аулаҡ өй» («Уединенные дома»), девичьих посиделок, зимних празднеств «Быҡрау» («Покров день»), “Нардуған” и др.

Сезонные игры имели в основном состязательные, развлекательные начала, направленные на возбуждение природных сил(весенне-летние) и усиление “спящей” Природы . Например, борцовские состязания на снегу (куреш), кидания снежных комков, раскатывания на саньках с гор. По истечении времени игры претерпели сложные трансформации, утеряли обрядовые, ритуальные привязки и временную символику. Отсюда сложно выделить разграничения репертуара весенне-летних игр.

Например, игры «Слепой баран» («Һуҡыр тәкә»), «Бычье кольцо» («Үгеҙ йөҙөк»), «Һаҡсы» («Сторож»), «Ҡайыш һуғыш» («Бить ремнем») и др. зачастую устраивались в уединенных домах в осенне-зимний период. Коллективные хороводные состязательные игры «Түңәрәк» («Круг»), «Әбәк уйыны» («Абак»), «Өсмөйөш» («Треугольник») и другие

проводились весной. Летом устраивались коллективные игры, в которых участвовало множество народу: «Бала йәшереү» («Прятать дитя»), «Таяҡ типкес» («Бросание палок»), «Түбәтәй алыш» («Взять тюбетейку») и др.

В старину бытовали игры, имеющие различия по половому признаку: мужские (состязания по борьбе куреш, игры «Тау» («Гора») и женские (игры на празднике «Ҡарғатуй», «Ҡыҙҙар уйыны» («Девичьи игры»).

В целом, башкирский игровой фольклор по основным функциональным, тематическим показателям делится на: 1) игры мифологического содержания; 2) обрядово-бытового содержания; 3) игры боевого значения; 4) необрядовые, которые, в свою очередь, имеют подразделы: 1) игры с песнями, танцами (молодежные); 2) состязательные; 3) увеселительные, комические (молодежные).

Различаются игры детские и взрослые. Основные характеристики и показатели для дифференциации обусловлены возрастом участников, также тематикой, условиями, репертуаром. В игровом фольклоре взрослых показательны перевоплощения, любовная тематика (выбор брачной пары, состязания избранников, функциональное содержание действий и т.д.) и соответствующий поэтико-словесный репертуар. В детском поэтико-словесном репертуаре превалируют короткие речитации, заклички, скандирования, во взрослом – традиционны лирические, шуточные песни, протяжные песни, колкие такмаки, плясовые такмаки и т.д.).

Игровое слово отличает традиционно характерные черты, как ритмизация, четкий стиль скандирований, веселый пафос.

Среди игр особой эмоциональной тональностью выделяются имеющие любовную направленность. В истоках они связаны с первобытными традициями сексуальной магии. Игра трансформируется, становится удобной средой для изъяснений в любви, выражения симпатий или антипатий. В текстах нет мифологических мотиваций, они прослеживаются в самой направленности игровых действ. Участники игры ”Иләсә ороу” (”Кидать перчатки”) образуют круг, а герой выходит в центр и пошагово проговаривает слова. Текст повествует картину поисков и борьбы за девушку.

Бардым, бардым бакмаға Шел, пошел я смотреть,
Тәрәҙәсен ҡаҡмаға. Постучать в окно,
Ҡыҙҙы килдем күрмәгә, Да девушку увидать!
Эте чыкты өрмәгә. Но вышла лаять собака,
Әтисе чыгармады Не пустил отец деву,
Минең хәлем калмады. Не осталось сил терпеть
Этне алдым пычакка, Нож вонзил в собаку я,
Кызны алдым кочакка Деву взял в объятия,
Кызды өзөлөп сөйәм! Деву очень люблю я!

(Ғәйнә башҡорттары фольклоры, 2012).

Сказав слово «люблю», егет выбирает девушку и выходит из игры, чтобы поговорить с избранницей. Сюжет содержит сведения об определенной борьбе за девушку, чувствах егета, который за встречу с любимой проходит испытания – убивает собаку. Наличие сюжета, повторяемость его в различных вариантах отражает древние брачные традиции борьбы за суженую. В других играх любовного характера «Серләшеү» («Секретничать»), «Өс йыр уйыны» («Игра трех песен»), «Йырлы таяҡ» («Музыкальная палочка») выбор пары происходит с помощью песен, мелодий. Все в кругу ходят и исполняют песню, а в центр поочередно выходят игроки. По исполнении слов куплета:

«Йылмайып та сыҡҡаршыма «С улыбкой выходи мне на встречу,
Кемдәрҙән оялаһың?» Кого же ты стесняешься?»

молодой человек выбирает с круга девушку и под мелодию проходит по кругу, затем уводит ее из дома. За время их уединения остальные исполняют три песни. Таким образом, игровое пространство представляет этнографически содержательное, с мифологическими

основами художественно-поэтически наполненное действо, главной идеей которого является сопутствование любовным отношениям молодых. Эпизод выбора наполняется особой магией, когда сопровождается песнями ,мелодиями .

В весенних игрищах большую популярность имели «Әүһәләй сығыу» («Выход на качели»). Атылмаҡ – название качелей. Отсюда второе название игры – “атылмаҡ атылыу”. Раскачивания обычно проводили в продолжении всего дня, а ночью их сторожил кто-нибудь из егетов. Качели обычно сильно раскачивали, чтобы заставить сказать имя любимого(-ой), обещать поцеловать при всех после спуска и т.д. Размашистые движения вверх и вниз, громкие коллективные скандирования одобряющих возгласов участниками способствовали, согласно магии подобия, замыслам увеличения сил Природы в период ее возрождения. Традиции эти связываются с первобытной сексуальной магией [17, с. 48-71], также в катаниях на качелях содержатся “имитации сексуального приема магии, ассоциируемые с молодыми людьми” [16, с. 184]. Отсюда логична функциональность и традиционность игр атылмаҡ в весенне-летний период. Соединения земных и небесных сил во время раскачек соотносятся с идеей сексуальной силы.

Игры на качелях известны у казахов, киргизов, которые для этих целей возили специальные жерди. В башкирских играх атылмаҡ приговоры, скандирования сохранили мотивы соединения небесных и земных начал, т.е. плодородные, эротические мотивы. «Ҡарағай таҡта, буй-буй таҡта, Ялтырайҙыр сыуаҡта!. Бер башы уның тупраҡта, ә бер башы сыуаҡта!”(Сосновая доска, длинная доска” сияет она на солнце днем!Один конец доски на земле, а другой – на солнце днем!”

В целом, игровой фольклор – плод сложной и многовековой трансформации мифов, ритуалов, верований и раскрытие его семантики – предмет следующих исследований.Игровой фольклор, на первый взгляд простой, легкий жанр, в самобытной форме отобразил древнейшие этнографические, мифологические артефакты. В отличии от мифа, обряда, песенных жанров, игра являлась инструментом специальной закалки духа, тела, мысли, творческих замыслов, выступал как своего рода механизм отрабатывания жизненных ситуаций,школой выявления лидера и приобретения сил, жизненного опыта. Помимо этого, игровой фольклор представляет самый яркий образец, сохранивший элементы архаичного синкретизма: единство мифа+ слова + действия + мелодий + мифа. Возрождение игр в народной среде возымеет огромное значение воспитания и воспроизводства физиологических, духовных сил этноса .

Список использованной литературы:

1. Бернштам Т.А. Девушка-невеста и предбрачная обрядность в Поморье в XIX – нач. XX в.в. // Русский народный свадебный обряд. – Л., 1978. – С. 48-71.
2. Ғәйнә башҡорттары фольклоры /Төҙ., башһүҙ, авт. Р.Ә. Солтангәрәева, төҙ. Ф.Ф. Ғайсина. – Өфө, 2012.
3. Ғәләүетдинов И.Г. Уйнайыҡ, дуҫтар, бергәләп. – Өфө, 1987.
4. Жарницкая М.Я. Народные танцы Якутии. – М.,1966.
5. Ильясов Р.Р. Народные игры в культуре этноса // Тюркология XXI в. накануне XX в. т II. – Уфа: Гилем, 2005. – С. 271-274.
6. Кондыбай С. Мифология предказахов. Алматы.2008.
7. Кудряшов П.О просвещении башкир, их религиозном быте, обычаях и т.д. 1820, л. 55. Госархив и литературы и искусства. М. е/х. 2913, ф. 1571.
8. Лепехин И.И. Дневные записки путешествия по разным провинциям Российского государства в 1770 году. – СПб,1802
9. Мелетинский Е.М. Палеоазиатский мифологический эпос. Цикл Ворона. – М. 1979.
10. Монгольская народная игра «Цыган модхаях» //Материальная и духовная культура калмыков. Элиста, 1983.
11. Морозов Ю.А. Отражение социальной дифференциации в погребальном обряде срубного Старо-Яблаклинского курганного могильника // Феномен Евразийства в материальной и

духовной культуре, этнологии и антропологии башкирского народа. //Мат. Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа, ИИЯЛ УНЦ РАН, 2009. – С. 72-75.
12. Нагаева Л.И. Танцы восточных башкир. – М. 1981.
13. Путилов Б.Н. Фольклор и народная культура. – СПБ, 2003. – 475 с.
14. Руденко С.И. Историко-этнографические очерки. – М.-Л., 2006.
15. Салмин А.К. Система религии чувашей. – СПБ, 2007.
16. Симонов Г.И. Общественные функции киргизских народных развлечений в конце XIX – начале XX века. – Л. Наука, 1984.
17. Снесарев Г.П. Реликты домусульманских верований и обрядов у узбеков. Хорезма. – М. 1696.
18. Шигапова Г.Р. Семантика игровой культуры башкирского этноса. – Уфа, 2010.
19. Янгузин Р.З., Хисамитдинова Ф.Г. Башкиры. Коренные народы России. – Уфа, 2007. – С. 324-325.

ПРИНЦИПЫ ОТБОРА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Томилова С. Д.,
к. ф. н., доцент

РФ, Екатеринбург,
Уральский государственный педагогический университет,
tomilova.s@mail.ru.

Литература играет огромную роль в жизни ребенка, поскольку она является главным средством его приобщения к культурным ценностям народа. Посредством чтения, погружаясь в интертекстуальный дискурс, ребенок присваивает себе духовный опыт предшествующих поколений. Следя за судьбой героев, содействуя и сопереживая им, он мысленно, в воображении переносит на себя все происходящее. Размышляя над содержанием произведения, учится анализировать мотивы поступков, определенные жизненные ситуации, пытаясь понять чувства героя или автора, становится способным к эмоциональному переживанию. Постепенный переход к более сложным текстам способствует усвоению социальных и нравственных норм, а позднее – формированию мировоззрения.

Процесс становления читателя начинается фактически с первых месяцев жизни ребенка, и здесь одной из самых важных и сложных становится проблема отбора произведений для чтения детей дошкольного возраста. Самыми насущными можно считать следующие вопросы: что нужно включать в круг обязательного чтения ребенка дошкольного возраста; какое количество литературных произведений должен узнать ребенок на протяжении дошкольного возраста; какие произведения предпочтительнее читать детям; какие темы можно считать ведущими; с какими жанрами необходимо знакомить детей дошкольного возраста; каково соотношение педагогического и эстетического компонентов в детской литературе; какое влияние оказывает детская книга на личность ребенка; допустим ли психологизм в детской книге и другое. В статье ставится цель дать ответ на некоторые из перечисленных вопросов.

Проблема отбора художественных произведений для чтения и рассказывания дошкольниками раскрывается в работах О.И. Соловьевой, В.М. Федяевской, Л.М. Гурович, Н.С. Карпинской, З.А. Гриценко, О.В. Чиндиловой и других. Авторы в первую очередь обращают внимание на то, что литературное произведение должно нести познавательные,

нравственные и эстетические функции, т.е. способствовать умственному, нравственному и эстетическому воспитанию детей.

Детская литература для дошкольников богата по составу и содержанию, и она может дать достаточно обширный литературный багаж, который станет основой литературного образования ребенка в дальнейшем. Но охватить все это богатство невозможно, и здесь очень важную роль играют созданные педагогической наукой критерии отбора произведений для чтения и рассказывания. В основе отбора лежат психолого-педагогические, литературоведческие, историко-литературные, этнокультуроведческие принципы, разработанные на основе общих положений эстетики.

Условно в основании отбора произведений для чтения детям дошкольного возраста положены критерии художественности, дающие возможность правильно оценить достоинства детских книг, ввести в круг детского чтения произведения различных родов, жанров, тематики, и педагогические критерии, позволяющие устанавливать соответствие между конкретными литературными произведениями и возрастными возможностями детей и отбирать книги таким образом, чтобы они способствовали развитию ребенка.

Следование литературоведческому принципу предполагает включение в круг чтения дошкольников (в условиях организации чтения и в детском саду, и дома) преимущественно художественных текстов. Такие произведения не только вызывают у детей познавательный интерес, но и способны стать основой формирования литературного вкуса дошкольника и литературного багажа, без которого немыслимо дальнейшее развитие ребенка в школе. Художественным текстам, как произведениям словесного искусства, свойственны образность, для постижения которой необходимы развитое воображение ребенка; направленность на адресата; воздействие на чувства читателя; идейность, отражающая в произведении мировоззрение и мировосприятие автора. Произведения словесного искусства учат понимать прекрасное в жизни, раскрывают перед читателем богатство окружающего мира и человеческих взаимоотношений, формируют ценностные установки.

В соответствии с историко-литературным принципом в центре внимания при ознакомлении дошкольников с книгой оказываются произведения:

– разных видов литературы (эпос, лирика и драма);

– разных жанров, как литературных (стихотворения, литературные сказки, рассказы, повести, пьесы и другое), так и фольклорных (колыбельные песни, пестушки, потешки, небылицы, былины, сказки и другое);

– разной тематики (тема природы, тема детства, тема детской игры и игрушки, тема дружбы, тема взаимоотношений внутри детского коллектива, тема Родины и другие);

– разных авторов, как русских, так и зарубежных, являющихся в том числе и представителями разных поколений.

Психолого-педагогический принцип отбора произведений для чтения детям связан, в первую очередь, с таким критерием, как доступность. Доступность литературного произведения проявляется в его соответствии возрастным и психологическим особенностям детей. Доступным произведением является такое, которое создает условия для возникновения активной работы воображения читателя-ребенка, его переживаний, аналитической деятельности, что ведет к решению литературной задачи – проникновению в замысел писателя. Художественное произведение доступно детям тогда, когда автор учитывает их жизненный опыт и одновременно ставит новые задачи, требующие от ребенка душевных усилий и тем самым поднимающие его на новые ступени развития.

Соблюдение этнокультуроведческого принципа при отборе произведений направлено на развитие у дошкольников предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений словесного искусства. Это коррелирует с одной из приоритетных задач, выделенных в ФГОС ДО: объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества [5]. В связи с этим принципом в круг чтения дошкольников включаются художественные тексты, ознакомление

с которыми способствует формированию ценностной картины мира своего народа. В ценностной картине мира передаются наиболее существенные для данной культуры смыслы, ценностные доминанты, совокупность которых и образует определенный тип культуры, поддерживаемый и сохраняемый в языке [2]. Жанры устного народного творчества (загадка, сказка, пословица, поговорка и другие), произведения русских и зарубежных авторов играют огромную роль в нравственном воспитании дошкольников, приобщают их к духовным ценностям национальной и мировой культуры.

Таким образом, принципы отбора помогают определить круг детского чтения, который принято понимать как некий перечень произведений, предназначенный для читателей определенного возраста с целью их развития, воспитания и обучения. Понятие «круг чтения» применяют по отношению к читателям разных возрастов.

В круг чтения детей раннего и дошкольного возраста принято включать несколько групп произведений:

1. Произведения русского устного народного творчества и творчества народов мира, в том числе малые формы фольклора (загадки, потешки, пословицы, поговорки, песенки, пестушки, небылицы и перевертыши), сказки, былины;
2. Произведения русской и зарубежной классической литературы (литературные сказки, стихотворения, рассказы, повести, пьесы и другое);
3. Произведения современной русской и зарубежной литературы.

Л.М. Гурович считает, что при подборе произведений традиционно выделяются два круга чтения: первый, обязательный, составляющий ядро, или основу детского чтения, и второй, включающий произведения для свободного ознакомления [1].

Книжное ядро характеризуется наибольшей стабильностью. Это тот обязательный минимум лучших произведений, который должен освоить каждый ребенок в период дошкольного детства. Такое освоение составляет сущность литературного образования дошкольника, создает ориентировку в литературе как искусстве слова, формирует интерес к книге, потребность в общении с ней, готовность и стремление к самостоятельному чтению. Для детей дошкольного возраста таковыми являются лучшие произведения фольклора, стихи и сказки А.С. Пушкина, П.П. Ершова, рассказы Л.Н. Толстого, рассказы и сказки К.Д. Ушинского, отрывки из стихотворных произведений А.С. Пушкина, стихи В.А. Жуковского, Ф.И. Тютчева, А.А. Фета, Н.А. Некрасова, В.В. Маяковского, А.А. Блока, С.А. Есенина, К.И. Чуковского, С.Я. Маршака, А.С. Барто и других авторов. В золотую библиотеку дошкольника также вошла проза русских писателей: А.М. Горького («Воробьишко»), А.П. Гайдара («Чук и Гек», «Голубая чашка»), Б.С. Житкова, М.М. Пришвина, Е.И. Чарушина, В.В. Бианки, К.Д. Паустовского, М.М. Пришвина, А.Н. Толстого («Золотой ключик, или Приключения Буратино»), Н.Н. Носова. Традиционно включаются в детское чтение и произведения зарубежной классики: Ш. Перро, братьев Гримм, В. Гауфа, Х.К. Андерсена.

Знакомство с ядром детского чтения позволяет сформировать определенный уровень подготовленности к восприятию литературного произведения, который, в свою очередь, станет основой для перехода ко второму кругу детского чтения, включающему произведения для свободного ознакомления. Второй круг детского чтения рассчитан на пополнение литературного кругозора детей, повышение уровня их начитанности. Он также направлен на удовлетворение растущих литературных интересов к произведениям определенного жанра (сказки, стихи, загадки и др.) или определенной тематики (книги о приключениях, о природе, о героических подвигах и т.п.). Во второй круг детского чтения входят произведения фольклора народов нашей страны и зарубежных стран, сказки С.Т. Аксакова, В. Гаршина, В. Одоевского, А. Погорельского, Д. Мамина-Сибиряка, стихи для детей русских поэтов: Д. Хармса, Е. Благининой, В. Берестова, Б. Заходера, И. Токмаковой, Ю. Мориц, В. Лунина, произведения В. Драгунского, А. Волкова, А. Лингрен, А. Милна, Э. Успенского и многих других. Жизнь современного ребенка немыслима и без книг Ю. Дмитриева, Э Шима, Г. Скребицкого, Н. Сладкова, С. Сахарнова, которые учат детей приглядываться к проявлениям жизни в природе, видеть ее хрупкость, незащищенность, беречь, охранять все живое.

Второй, широкий круг детского чтения постоянно пополняется новыми талантливыми именами и новыми талантливыми произведениями. Отбирать лучшее в потоке детской литературы – задача педагога.

На наш взгляд, выделенные принципы нами принципы удалось реализовать при отборе произведений для чтения детей раннего и дошкольного возраста в подготовленной нами «Полной хрестоматии для дошкольников с методическими подсказками для педагогов и родителей»[3; 4].

Подводя итог сказанному, необходимо также отметить, что, если взрослый ставит перед собой задачу увлечь ребенка чтением, выработать у него потребность в общении с книгой, в своей деятельности ему необходимо проявлять:

– активность, заинтересованность. Художественное произведение в момент ознакомления с ним должно быть интересно самому взрослому, который, в свою очередь, должен увлечь ребенка книгой, так как ребенок, особенно не имеющий достаточного читательского опыта, не может выбрать того, о чем не имеет хотя бы начального представления;

– добровольность. Увлекать можно только того, кто еще не увлечен ничем. Если же у ребенка уже сложились стойкие пристрастия, но в другой области, нельзя насильно заставлять его переменить свои взгляды. Нужно дать ему возможность постепенно привыкнуть к мысли о том, что есть и другие интересы, и подождать, когда он добровольно захочет узнать новое;

– ориентацию на «зону ближайшего развития». При планировании круга детского чтения необходимо не только опираться на то, что ребенок уже знает, но и учитывать его готовность к новым знаниям. Творческое восприятие – это всегда развитие, преодоление, постижение нового;

– учет возрастных соответствий. Согласно гуманистическим принципам, ребенок не обязан принимать все богатое литературное наследство. Художественное произведение существует как одно из эффективнейших средств познания, отражения и выражения внутреннего мира. С миром литературы ребенка необходимо познакомить для того, чтобы обогатить его этим средством духовного развития, научить ориентироваться в этом мире и выбирать в нем произведения, адекватные своим потребностям. Для претворения этого принципа художественные произведения необходимо отбирать таким образом (наиболее яркие в художественном отношении, наиболее выражающие познавательные потребности ребенка, наиболее соответствующие национальным традициям), чтобы оптимальным способом достичь максимального эффекта;

– профессиональную компетентность. Педагог должен уметь сам анализировать произведение искусства, понимая эстетическую природу художественного произведения, владея навыками организации процесса его творческого восприятия. Только при условии, что сам способен наслаждаться при встрече с произведением искусства, он сможет передать эту способность детям.

Список использованной литературы:

1. Гурович Л.М. О содержании ознакомления детей с художественной литературой в детском саду // Содержание знаний и умений в обучении детей дошкольного возраста: Межвузовский сборник научных трудов. Л.: ЛГПИ, 1984. С. 40-45.

2. Карасик В. И. Культурные доминанты в языке // Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. С.166-205.

3. Полная хрестоматия для дошкольников с методическими подсказками для педагогов и родителей: В 2 кн. Кн. 1 / авт.-сост. С.Д. Томилова. М.: АСТ, 2013. 702 с.

4. Полная хрестоматия для дошкольников с методическими подсказками для педагогов и родителей: В 2 кн. Кн. 2 / авт.-сост. С.Д. Томилова. М.: АСТ, 2013. 702 с.

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюст России 14 ноября 2013 г. № 30384).

[Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d_13/m1155.html(дата обращения: 02.04.2018).

АРНАУ ӨЛЕҢДЕРДІҢ КӨРКЕМДІК ҚУАТЫ

Тілеуова А.З.,
ф.ғ.к., доцент

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
tleuovaaz@mail.ru

Әдебиетімізде өзінің жанрлық белгі сииаттары арқылы ертеден-ақ жеке сала болып дамыған ақындық және жыраулық поэзиядағы арнау өлеңдердің орны, көркемдік ерекшелігі көңіл аударып, байыппен сөз етуді керек етеді. Ерте дәуірлерден бері фольклорлық туындылармен өзектес, жарыса дамып келген арнау өлеңдер халқымыз бастан кешкен тарихи оқиғалардың шежіресі іспеттес. Кез келген шежіренің өзіндік өрнегі, айшықты бедері бар. Сондықтан да ел тұрмысының сан алуан қырларын қамтып бейнелеуде әр кез елеулі үлес қосып отырған арнау жырларында бейнелі құралдар аз болмаса керекті.

Халық тілі – «тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйінін» білдіретін, бейнелі ойды бедерлеп жеткізетін өрнекті сөз орамдарына аса бай. Сөздің немесе тілдің көркемдігі дегенде, ең алдымен оның әсерлілігін ұғамыз. Ал, әсерлі сөйлеу, яғни көркем тілмен сөйлеу, өз ойын өзгеге шама-шарқынша айқын түсіндіру – көбіне, ақын- жырауларға тән қасиет. Жалпы өлең-сөздің қуаттылығы, суреттілігі қоғамдық өмірмен, халықтың тұрмыс-тіршілігімен, сезімімен жалғаса дамыған жағдайда ғана кемелдене түспек. Халық шығармашылығының поэтикалық тілінің қарапайымдылығы, табиғилығы көптің дүниетанымы мен көркем ойының әлеуметтік өмірмен, тарихи шыңдықпен нық байланысты дамуында болса керек. Сондықтан дана халық сөз өнерінде ерте замандардан бері өзіне таныс, көзіне қанық құбылыстарды екшеп, іріктеп бейнелеген.

Қандай болмасын нақты заттың, белгілі құбылыстың қасиетін, сыр-сипаты мен болмысын әсерлі етіп жеткізу үшін ақын атаулы көркем бейнелеу тілінің байлығын өз дарындарының қырына қарай пайдаланады. Ерте заманнан бері халық өз өмірінің әлеуметтік, экономикалық, тарихи-географиялық т.б. жағдайларына орай көркем бейнелеудің әр алуан типтерін тудырумен қатар, сөз бедерлері мен нақыштарын келістіре жасауда да тамаша өнерпаздық көрсетіп келеді. Қазақ халқы ауыз әдебиетінде де неше алуан нақыш-өрнектердің үлгілері жасалып, дәстүрлі бейнелеуге айналып отырды. Арнау өлеңдердің көркемдік ерекшелігін сөз еткенде, оның да өзіндік эволюциясы, кемелдену кезеңі бар екенін көруге болады. Ежелгі жазба ескерткіштеріміз тасқа қашалып, ертеректе қағаз бетіне түскеніне қарамастан, оның да көркемдік бейнелеу құралдары бар екенін, оған көңіл аудару керектігін бұл тұрғыда зерттеу жасаған ғалымдарымыз әрдайым айтып келеді. Ал, ауыз әдебиетіндегі арнау сөздердің көркемдік ерекшелігі деген нәрсе өз алдына үлкен мәселе.

XV ғасырдан бастап өз алдына шаңырақ көтерген елдің көзі мен құлағы, сол мемлекетті құрудың алдыңғы сапында тұрған жыраулар поэзиясындағы арнау өлеңдерінің көркемдік бейнелеу тәсілі ауыз әдебиетіндегі бар асылды алып қана қоймағандығын, қайта оны жаңа көркемдік тәсілдермен күшейткенін көрсетеді. Сөз бейнелілігі, стилі, өлең құрылысы, ұйқасы, шумағы мен буын-бунағына дейін жыраулар арнауларында елден ерек көрсетеді. Стиліндегі ерлік, өрлік, асқақтау, ой тастау, ақындық-шығандау – бәрі де даладағы тұлпар тұяғын еске түсіретіндей әсерлі, ыстық, өйткені арнау өлеңдерінің ұлттық бояуы қанық, ұлттық сипаты анық, ұлттық дәстүрі берік.

Арнау өлеңдердің бір парасы ойға құрылғандығымен ерекшеленсе, олардан өмір, дүние, адамгершілік, жақсылық пен жамандық, адам өмірінің әр түрлі кезеңдеріне т.б. мәселелерге байланысты ой-толғаныстар алға тартылады. Ой-толғауларында әрбір құбылыстың философиялық мәнін, өмірдегі орнын, адамдармен қарым-қатынасының маңызын терең, жан-жақты ашуға ұмтылыс байқалады және ол сол заманның ғана емес, бүкіл ғасырлар перзентіне қарата айтылғандай. «Халық поэзиясы, – Х.Әдібаев айтқандай,– сырласу поэзиясы, толғаныс, тербеніс поэзиясы немесе өлеңде ойға құрылған: өмір, уақыт, заман, дүние, т.б. жайлы толғаныстар мен тебіреністерден тұратын өлеңдердің үлкен тенденцияға айналып отырғаны»[1,57] шындық болса, бұндай даму тенденциялары мен бағыттарының негізі жоқ емес. Қазақ поэзиясының әуел бастан ойшылдыққа, сыршылдыққа, сол сияқты мұңшылдыққа бейімділігі арнау сияқты дәстүрлі өлеңдеріміздің ерекше орында екендігін дәлелдей түседі. Кешегі арнауларымыз ата-бабамыздың табиғат, жаратылыс, о дүние, бұ дүние, адамзатты жаратушы тәңірі, құдай, сондай-ақ өмір мен қоғам, қоғам мен адам, өмірдің өтпелілігі, адам өмірінің мәні, жақсылық пен жамандық т.б. жөніндегі ой-толғаныстарына, көшпелі халықтың осы және басқа мәселелер туралы философиялық сарындарына толы болса, бүгінгі халық поэзиясында осындай мазмұнның, салиқалы ой мен сыралғы сырбаз сырлардың жалғасын тауып, жырланып келе жатқандығын да айта кеткен артық емес.

Кешегі арнаулардың, бүгінгі халық және жазба поэзиямыздағы арнау дәстүрлі өлеңдердің табиғаты мен тегін зерттеуде, жанрлық сипатын, ерекшеліктерін зерделеуде, олардағы ой мен сезімнің берілуіндегі әдіс-тәсілдердің қызметіне, түріне назар аудару көп жәйттің бетін ашуға көмектеседі.

Монолог сияқты арнау өлеңдер табиғатында әдебиеттегі егіздеу, оның жәй және күрделі түрлері, синтаксистік және психологиялық жолдары сан алуан қызметтер атқарады. Бүгінгі өлеңдеріміздегі арнаулар дәстүрі дегенде, олардың мазмұнындағы осындай әдістері мен тәсілдері табиғатындағы күрделі құбылыстардың тұрақты түрде сақталуын айтамыз. Өлеңдеріміздің ұлттық мінезі мен сипаты, өміршең дәстүрі, мазмұны мен түрі т.б. туралы айтылатын әңгімелердің дәл осы тұрақтылықтан тамыр тартатыны ақиқат.

Арнау өлендерінің келесі бір шоқтығы биік даму кезеңі - суырып салма ақындар шығармашылығын саралаған кезде Шал, Көтеш, Сүйінбай, Жанақ, Бақтыбай ақындар өлеңдеріндегі көркемдіктің неше бір алуан түрлерін көруімізге болады. Бейнелеу құралдарының арнау өлеңдерде өзіндік көрініс берген тағы бір тұсы Шортанбай, Дулат, Мұрат өлеңдеріне байланысты. Абай заманы арнау өлеңдерінің көркемдігі жағынан жан-жақты ширығып, бұрыннан бар мол мұраның екшеліп бір арнаға жиналуымен ғана емес, Абай сынды ұлы таланттың қол тигізуімен шынар шыңға шыққан кезімен ерекшеленеді.

Халық ауыз әдебиетіндегі арнау сөздерді ауызға алынғанда, алдымен айтатынымыз - шешендік арнаулар. Кезінде шешендік арнауларды ғалымдар: бата сөз, сәлем сөз, жұбату, көңіл айту, сын сөз, әзіл-оспақ, естірту деп бөлген. Қазақ шешендік сөздеріндегі арнаулар өзінің ойды тапқыр айта білуімен, сөйлеген сөздің кез келгені қара сөзден гөрі поэзиялық үлгіге жақындығымен, белгілі ұйқаспен, шендестіру түрінде айтылатындығымен, мақал-мәтелді ұтымды қолдануымен де ерекшеленеді. Мысалы: Бар айыбы кедейлігі болмаса аяқтыға жол, ауыздыға сөз бермеген бір шешен үлкен дауда суырылып сөйлеп отырса, дәулетті екінші бір шешен оны ұту мақсатында:

– Сөйле, сөйле, құлағы жоқ шұнақ биім, құйрығы жоқ шолақ биім, – деп кекетіпті. Сонда кедей шешен:

– Сөйлесе несі бар. Жүйелі сөз жүйесін табар, жүйесіз сөз иесін табар. Сен мал мен басқа мақтандың. Байлық түбі – бақыл, қазына түбі – ақыл. Ешкі егіз тауып қойдан көп болмас, ит сегіз тауып малдан көп болмас. Құлағым шұнақ болса, сұңқар шығармын; құйрығым шолақ болса, тұлпар шығармын. Құдайдың маған берейін десе баласы жоқ па? Саған берейін десе пәлесі жоқ па? – депті [2,34].

Көріп отырғанымыздай, бастапқы би «сөйле, сөйле» деген сөзді қайталау арқылы өз сөзінің экспрессивті мәнін күшейтсе, «құлағы жоқ, құйрығы жоқ» деген тіркестер арқылы меңзеу әдісін қолданса, екінші шешен алдыңғы шешеннің сөздерін өз ыңғайына қарай

қайталау арқылы өз сөзін мақал қолдану, риторикалық сұрақ арқылы күшейтіп жеңіске жетіп отыр. Бұдан шешендік арнаудың қандай қиындықпен өріліп, шешілетіндігін анық байқауға болады.

Түрік тайпаларында айтыс, қарсы айтыс өте көне дәуірден бар екенін кезінде Н.Я.Бичурин айтқан еді. Ал, айтыс өлеңдері екінші бір адамға сөз арнау екенін ескерсек, арнау өлендерінің көне түрлеріндегі көркемдік белгілерді айтысқа қатысты да сөз ету қажеттілігі келіп туады.

Өлең тілі халық тілінің әлі жетілмеге34н кезінің өзінде-ақ жасала бастауы мүмкіндігін ескерсек, айтыс сияқты сөз сайысы халық ән-өлеңдері, халық поэзиясы жасалып, қалыптасқан дәуірден кейін жеке суырып салма ақындардың шыға бастауымен орайлас жатады. Айтыс өнері – алдына жеке жанр. Сондықтан да ондағы қарсыласына сөз арнау біз зерттеп отырған жанр табиғатының кейбір компоненттеріне ие болғанымен, қарсыласынан жауап алу секілді өзінің ерекшелігі бар. Сондай-ақ айтыстың көркемдігі деген өз алдына үлкен мәселе болғандықтан біз оған тоқталмаймыз. Жеке ақындық өнер – халық поэзиясының негізінде барып туатыны тарихи шындық. Ал, жеке ақындықтың тууына байланысты ғана тұрмыс-салт жырлары, тарихи-әлеуметтік тақырыптарға арналған арнаулар туа бастайды. «Дивани лұғат ат-түрік», «Алып Ер Тоңа», «Мен жеңбесем, кім жеңер» секілді ерлік-азаматтық арнау жырлар үлгісі осындай жеке ақындықтың жемісі.

V-XI ғасырлардан бізге келіп жеткен сөз үлгілерінің ішіндегі арнаулардың көркемдігі туралы көсіле пікір айту қиын. Себебі бұл ескерткіштер негізінен құлпытастарға жазылған эпитафиялар, яғни өлген адамның өзінің атынан айтылатын екі-үш, бес-алты сөйлемдік өлең жолдары, немесе Орхон-Енесей ескерткіштері секілді тарихи шежіре немесе М.Қашғаридың XI ғасырда жазылған «Дивани лұғат ат-түрік» еңбегі секілді түркі тайпаларының ауызекі тілде тұтынып жүрген жеке сөздер, жеке сөйлемдер, мақал-мәтелдер, ауызша және жазбаша поэзияға тән өлең үзіктеріндегі арнаулар болып келеді.

V-VIII ғасырлардағы Орхон-Енесей ескерткіштеріндегі поэтикалық белгілер туралы сөз етіп, оны бір тұтас поэзия ретінде И.В.Стеблева өзінің «Поэзия, тюрков VI-VIII веков»[3], М.Жолдасбеков «Асыл арналар» [4] еңбектерінде қарастырды. Сөз жоқ, Орхон-Енесей жазба ескерткіштері – көне поэзия үлгілері. Бірақ біз бұл ескерткіш жазылғанға дейін түрік тайпалары фольклорында қандай көркемдік құралдар қолданылды дегенге нақты жауап бере алмаймыз. Сондықтан да Орхон-Енесей жазба ескерткіштеріндегі бейнелеуші тәсілдерді бүгінгі күн шартымен айтуға тура келеді.

«Күлтегін» ескерткішінің стильдік ерекшелігі – «мен» атынан баяндалуы. Бұл форма — қазақ халқының ауыз әдебиетінен бастап, «Мен боламын демеңдер, аяқты алшаң басқанға» [5] дейтін Абайға дейінгі әдебиетіміздегі арнауларға тән баяндау, ойды айшықты айтып, өлеңнің экспрессивтілігін күшейту әдісі. Ал, ескерткішті оқып отырғанда шешендік, ақындық өнердің қасиетін тану қиын емес. «Орхон-Енесей» жазба ескерткішінде көркем теңеулер, эпитеттер, метафоралар, мақал-мәтелдер, афоризмдер молынан ұшырасады. Егер осы ескерткішті зерттеген ғалымдарымыздың «Орхон-Енесей» жазба ескерткіші Тонықөкке, Білге қағанға арнау түрінде туған деген сөзіне ден қойсақ, бұлардың көркемдігін сөз ету ежелгі эпосқа енген арнау өлеңдері элементінің көркемдігін сөз ету болып табылады. Бұл ретте осы ескерткішті поэзиялық туынды ретінде алғаш зерттеуші И.В.Стеблеваның: «Көне түркі поэмалары – түркі халықтар әдебиеті дамуының тарихын айқын көрсететін ерекше құбылыс. Өйткені көне түркі өлеңдері мен қазіргі түркі тектес халықтардың өлеңдер құрылысында көп алшақтық жоқ. Көне дастандар мен батырлар жырының арасындағы байланыс «Алпамыстан» айқын көрінеді»,–[3,36] деуі «Алпамыс» секілді көптеген жырларымыз алғаш арнау өлеңдерінің негізінде туғанын тағы да дәлелдей түседі.

«Орхон-Енесей» жазба ескерткішінің көркемдік ерекшелігін сөз еткенде, бұл шығарма өлең және қара сөз түрінде аралас туған шығарма екенін М.Жолдасбеков айта отырып, «ескерткіштен» көптеген поэтикалық бейнелер тапқан. Оны ғалымның: «Арнау түрінде жазылғанына байланысты Орхон ескерткіштерін ерлік жырларына жатқызғанның өзінде, үндеу мақсатында туған деп есептейміз. Бұл олардың эпостық құнын төмендете алмайды.

Өйткені, қазақ эпостары да негізінен арнаумен байланысты туған», – [4,71] деген пікірі Орхон ескерткіштерінің ғана емес, қазақ эпостарының құрамынан да көптеген арнау өлеңдерін таба біліп, оның көркемдігі туралы арнайы сөз ету керектігін тағы да дәлелдей түседі.

Орхон ескерткіштерінде шешендік арнаудың, келісімді ырғақтың, көрікті мақалдың, азалы жоқтаудың, шебер суреттелген соғыс суреттерінің сан көркемдік үлгісі ұшырасады. Ескерткіште кездесетін көптеген көркемдік бейнелеу құралдарын ежелгі әдебиетімізден бастап, бүгінгі әдебиетімізге дейінгі аралықтан қиналмай-ақ тауып жатамыз.

Тәңірдей, тәңірден жаралған,
Түрік Білге қаған,
Бұл шақта отырдым (таққа)
Сөзімді түгел естіңдер.
немесе:
Тоғыз оғыз бектері, халқы
Бұл сөзімді мұқият тыңда,
терең ұқ, - [6,84] деген жолдардан қазақ ауыз әдебиетінің негізгі үлгісі шешендік арнауларды танимыз. Риторикалық сұраққа негізделген шешендік арнаудың мұндай түрлері Орхон ескерткіштерінде өте мол. Жалпы халыққа арнау түрінде сөз айту, ол сөздерде салыстырмалы сұрақ-жауап әдістерін қолдану – Орхон ескерткіштерінің негізгі өзегі.

Түркі халқы тыңдаңдар!
Көкті тәңірі баспаса,
Төменде жер айырылмаса,
Ел-жұртыңды кім қорғайды?!
О, қасиетті Өтүкен қойнауының халқы!
Біресе ілгері шаптың.
Біресе кері шаптың,
Барған жерде не пайда таптың? [6,121]

Орхон ескерткіштеріндегі арнаулар риторикалық сұраққа негізделген. Халықты бірлікке, ел қорғауға, татулыққа шақыруда бұл әдістің өз кезінде ерекше әсері болғаны анық байқалады.

Елді халық едім,
Елім қазір қайда?
Қағаңды халық едім,
Қағаным қайда? [6,96]
немесе:
Қарулылар қайдан келіп,
Тағы (сені) құлдыратты?
Найзалылар қайдан келіп,
Тағы (сені) ыдыратты? [6,98]

Мұндай риторикалық сұрақ, жауап ескерткіштің көркемдік баяндау тәсілінің бастысы десе де болады. Орхон ескерткіштеріндегі арнауларда кеңінен қолданылған көркемдік тәсілдің бірі – теңеу. Ұнамды кейіпкерлерді бөріге теңеу ежелгі төтемдік ұғымдарға апарып саятынын «Ескерткіштегі» өлең жолдарын қарай отырып байқаймыз.

Әкем қағанның қосыны бөрідей,
Жаулары қойдай болыпты [6,108]

Сондай-ақ ескерткіште теңеу түрлерінің молынан пайдаланылғандығы анық байқалады.

Қаны судай ақты,
Сүйегі таудай (үйіліп) жатты [6,109].

«Орхон ескерткіштерінде» жырдың көркемдігіне ерекше әсер беретін әдіс – қайталаулар. Ескерткіште сөз қайталаулар, қатар жеті санын үнемі қайталап беріп отыру жиі кездеседі. Бұл қайталаулар қазіргі қазақ халқының ұғымына қасиетті болып сіңіскен. Жеті саны жырдың көркемдігін күшейту үшін пайдаланылған тәрізді. Жеті санының арғы тегі өте

тереңде екенін және бұл жеті саны кейінгі кез әдебиетіндегі арнауларында ғана емес, ежелгі әдебиеттегі арнаулардың да көркемдеуші тәсілінің бірі болғандығын көреміз.

Әкем қаған он жеті ер ертіпті,
Қосыны жеті жүз ер болыпты.
Қырық жеті рет аттанды,
Жиылып жетпіс ер бопты.
Әкем өлгенде Күлтегін жеті жаста қалды [6,115].

Сондай-ақ тастағы жазудың мешін жылы жетінші айдың жиырма жетісінде аяқталуы да көркемдік әдіс, қасиетті сан екені даусыз. Ауыз әдебиетіндегі арнаулардың көркемдігі туралы сөз еткенде, терме, толғау түрінде туған арнауларға, жоқтау, мақтау өлеңдеріне соқпай кете алмаймыз. Толғай айтылған арнауларды байыптап қарағанымызда, ең көп қолданылған поэтикалық әдіс қайталаулар екенін анық байқаймыз. Бұл әдісті жырау өз ойының әсерін күшейту үшін пайдаланған.

Арнау өлеңдерінің көркемдігі туралы ойымызды қорыта келе айтарымыз, қазақ поэзиясының сыр мен сипатын, әсерлілігін, айтылу шеберлігін жеткізетін әдістер арнау өлеңдерінде де көптеп қолданылып, қазақ әдебиеті тарихына енетін озық поэзия туындыларын берді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Әдібаев Х. Уақыт және суреткер. Алматы: Жазушы, 1967, 228 б.
2. Шешендік шиырлары. Алматы: Қайнар, 1993, 240 б.
3. Стеблева И В. Поэзия тюрков V-VI11 веков. М : Наука, 1965,148 с
4. Жолдасбеков М. Асыл арналар. Алматы: Жазушы, 1986, 328 б.
5. Абай Құнанбаев. Шығармалары. Алматы: Жазушы, 1-т.1961,305 б.
6. Ежелгі дәуір әдебиеті. Алматы: Ана тілі, 1991. 2-кіт. 280 б.

МЕТОДЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Утеева А.М.

Казахстан, Актобе,
КГУ «СШ№3»,
aigul_62@mail.ru

Под методом литературоведения подразумевается принцип исследования художественного произведения. Метод указывает пути искусства как формы отражения и образного пересоздания жизни. Литературоведческий метод выявляет логику внутреннего развития сюжетов и образов в произведениях. Он определяет художественные принципы отражения и литературные направления.

В центре исследования находится художественное произведение, его основные составляющие: авторский замысел,текст, читательское восприятие.

К основным проблемам методологии литературы относятся:

1) общие, принципиальные вопросы теории литературы – отношение литературы к действительности, проблема ее обусловленности общественной жизнью и активной роли литературы в преобразовании действительности, преемственность и прогресс в развитии литературы, форма и содержание, традиции и новаторство;

2) вопросы методологии изучения литературного процесса в национальных и международных рамках;

3) сравнительно-исторический метод международных литературных связей и влияний;

4) методология изучения отдельного произведения, его содержания и формы.

В зависимости от того, какие аспекты литературного произведения находятся в центре внимания, выделяются следующие методологические концепции:

методы, ориентированные на изучение автора;

методы, ориентированные на изучение формальных особенностей текста

методы, ориентированные на контекст литературный и культурно-исторический;

методы, ориентированные на читателя.

1. Методы, ориентированные на изучение автора:

Наиболее ранним методом литературоведения является биографический метод. Он направлен на изучение отношений «автор – произведение», в которых автор – живой, конкретный человек. В биографическом методе биография и личность писателя рассматриваются как определяющие моменты творчества. Основоположник метода – Ш.О. Сент-Бев (1804-1869). Он полагал, что на писателя, а таким образом, и на его произведение, влияют семья (мать, братья, сестры), среда, религиозные взгляды, социальное положение, отношение к природе, пороки, слабости, болезни. Биографический метод исследует прямые связи между литературными текстами и биографией писателя. Основа метода – представление о том, что автор произведения живой человек с неповторимой биографией, события которой влияют на его творчество, с собственными мыслями, чувствами, страхами, болезнями, живущий в «свое» время, что, естественно, определяет выбор тем и сюжетов его произведений. Биографический метод явился своего рода «приготовительной школой», повлиявшей на возникновение психологического подхода;

Психологический метод ориентируется на изучение психологии автора как творца и на исследование восприятия художественного произведения читателем. Метод направлен на изучение психологии писателя, внутренней жизни героя, исследование читательского восприятия. Он берёт начало в трудах русского и украинского учёного XX в. А.А. Потебни.

Психологический метод обращает внимание на доминирующую точку зрения и формы ее раскрытия: исповедь, дневник, переписку, внутренний монолог, поток сознания, диалог, несобственно-прямую речь, «диалектику души», процессы индивидуального бессознательного (сон, бред, видения, обморок и т.п.).

Метод помогает в исследовании характера персонажа, его эволюции, духовного и этического выбора, творческой лаборатории писателя. Он связан с этническими и национальными проявлениями, менталитетом личности – эмоциями, мировидением, подсознанием.

Феноменологический подход предполагает выявление сознания автора через текст, описывает произведение вне контекста. Доминантная установка метода: любое произведение является отражением авторского сознания. Исследователь, чтобы понять автора как феномена, должен «вчувствоваться» в произведение.

2. Методы, ориентированные на изучение формальных особенностей текста.

Формальный метод сосредоточен на изучении особенностей художественной формы. Формальный метод нацелен на рассмотрение исключительно формальной стороны произведения (конструктивной), игнорируя содержательную (идеологическую). Литература воспринимается как сумма художественных приемов. Формалисты отстраняются от идеологии, культурно-исторической традиции изучать произведение как отражение эпохи и общественного сознания; для него характерно понимание литературы как системы, внимание к ее внутренним законам, стремление «отсечь» «автора» и «читателя»;

Структурный метод в анализе художественного произведения стремится выделить элементы структуры, закономерности связи этих элементов, воссоздать общую модель. Его цель – описать «грамматику» произведения. С точки зрения этого метода, идея текста выражается в художественной структуре произведения, а не в самом тексте. Художественное произведение – это структура, все элементы которой несут смысловую нагрузку. Понятие «литературное произведение» сменяется понятием «текст».

3.Методы, ориентированные на контекст литературный и культурно-исторический.

Культурно-исторический метод трактует художественное произведение как документ эпохи, литературу как отражение жизни народа в разные этапы его исторической жизни;

-сравнительно-исторический метод руководствуется принципом историзма, историко-типологическим сравнением;

-социологический метод связан с пониманием литературы как одной из форм общественного сознания. В произведении выделяются характеры, тесно связанные с общественной жизнью, и социально обусловленные моменты. Принцип обобщения социальных моментов называется типизацией. Социологический метод выделяет социально-типическое в литературе.

-метод мифопоэтического анализа. Основа – представление о мифе как решающем факторе всей художественной деятельности человека. В произведении важным становится использование содержательных элементов мифа, и они определяют понимание и оценку данного произведения.

4.Постмодернистские методы

Особую методику исследования необходимо применять при изучении постмодернистских произведений. Ее принято называть постмодернистской критикой.

Ее базовые принципы таковы:

- литература понимается как дискурс, то есть открытая, неустойчивая, динамическая система в ее связи с внелитературной окружающей средой;
- Деконструкция (выявление внутренней противоречивости культурной практики человека) используется как главный вектор анализа текста — в приемах пародирования, иронии, выявления оппозиций;
- автор воспринимается как носитель множества авторских масок;
- постмодернистский текст может быть прочитан, исследован одновременно как явление массовой культуры и как элитарное произведение, то есть он обладает «двойным кодированием»;

5.Методы, ориентированные на читателя.

Интерпретация, понимание, вживание. Суть интерпретации состоит в том, чтобы из знаковой системы текста создать нечто большее, чем его физическое бытие, создать его значение. Главное в этом методе сознание личности, воспринимающей художественное произведение. Важно расширение осведомленности читателя, помощь в более глубоком понимании себя.

Рецептивный метод

Рецепция – реакция воспринимающего сознания и чувства читателя на произведение, на художественный мир автора. Воспринимая текст, читатель по-своему его воссоздаёт и пересоздаёт. Этот незримый диалог между писателем и читателем (текстом и читателем) изучает рецептивная эстетика (другие названия – рецептивный метод, эстетика воздействия).

Базовые положения метода таковы:

- традиционная эстетика игнорирует читателя, выдвигая на первый план эстетику творца, писателя;
- смысл произведения не является постоянной, раз и навсегда данной величиной;
- текст не равен авторскому созданию как конечному продукту;
- в отношениях «произведение – читатель» существует прямая и обратная связь (читатель – произведение);
- «горизонты ожидания читателя» находятся в диалоге с сигналами текста;
- множественность прочтений произведения зависит от «точек неопределённости», пробелов, открытых динамичных смысловых позиций, не сформулированных автором, недосказанных, но направляющих активность читательского восприятия.

Рецептивный метод не обращён к изучению отношений «автор и произведение», «автор и традиция», «автор и реальность».

Герменевтический метод

О правомерности применения множественных методов исследования гласит современная литературоведческая наука герменевтика – философско- эстетическая теория интерпретации текста и наука о понимании смысла произведения. Функция интерпретации состоит в том, чтобы научить, как следует понимать произведение искусства согласно его абсолютной художественной ценности.

Ведущие принципы герменевтики таковы :

- принцип диалогичности: духовная жизнь, сосредоточенная в произведении, определяется узами, связывающими автора и нас, интерпретаторов, с традицией;
- принцип эмоциональности: интерпретация невозможна без умения чувствовать эстетическое наслаждение от общения с явлением литературы;
- контекстуальный и культурологический принцип: освоение «жизни духа» происходит за счет погруженности в определенную культурно-историческую традицию, без чего невозможна интерпретация;
- принцип избирательности: герменевтический опыт, учитывая традицию, также принимает во внимание историческую дистанцию, разделяющую писателя и читателя;
- принцип целостности: при постижении произведения создается связь между пониманием его частей через целое и целого – через понимание частей.
- принцип вариативности: герменевтический круг в своей поступательности и преемственности свидетельствует о возможности множественных интерпретаций одного и того же произведения;
- принцип личного подхода и толерантности: интерпретатор обязан признавать авторитетность автора произведения, а также исходить из собственных этических и эстетических принципов, но быть свободным в выборе цели, контекста, условностей теоретического языка интерпретации;
- принцип единства формы и содержания: анализ произведения завершается не поиском общности между формой и содержанием, а установлением личностного взаимопонимания между литературным произведением и читателем.

Таким образом, художественное произведение является фактом культуры, при интерпретации необходимо реконструировать место произведения в духовной истории человечества. Метод учитывает как субъективную индивидуальность интерпретатора, так и объективную ситуацию времени написания, влияния традиций и культурного контекста, что в целом даёт возможность постоянно обновляемого, но адекватного восприятия текста.

Данная краткая классификация современных литературоведческих методов достаточно условна, поскольку границы между различными методами рассмотрения художественного произведения подвижны, представители и даже основатели некоторых концепций со временем меняли свои позиции, некоторые подходы сосуществовали параллельно. Но, несмотря на некоторую теоретическую общность, наслоения и комбинации методологических идей, в представленных способах исследования художественного произведения обнаруживается преобладание одного методологического подхода, что и является главным критерием для различных направлений. В центре внимания исследователей различных литературных школ находится художественное произведение, его основные аспекты: авторский замысел, текст, читательское восприятие. В зависимости от того, какие аспекты литературного произведения находятся в центре внимания, и выделяются методологические концепции.

Список использованной литературы:

1.Бушмин А.С. Методологические вопросы литературоведческих исследований. – Л., 1969.

2.Бушмин А.С. Наука о литературе. Проблемы суждения. Споры. – М., 1985.

3.Литературный процесс. – М., 1981.

4.Методологи анализа литературного процесса. М., 1989.

5.Николаев П.А. Историзм в художественном творчестве и литературоведении.-М., 1983.

Р. БРЭДБЕРИ И РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА: МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Утесинова А.Н.,
учитель русского языка и литературы

Республика Казахстан, Актюбинская область.,
Мартукский район, аул Кызылжар,
Кызылжарская СШ
almagul.utesinova@mail.ru

Формирование представления о русской литературе как уникальной части мирового целого не будет успешным без обращения внимания учащихся на значимые для её создания и последующего развития процессы влияния и прямого включения в неё элементов других культур.Способность выявить и ценить явление как взаимосвязь и взаимообусловленность элементов разных культур является одной из важнейших компетенций современного ученика-исследователя, владеющего культурой читательского восприятия, образным и аналитическим мышлением.Сравнительное исследование русской и зарубежной литератур, в том числе и американской, создаёт условия для совершенствования умений анализа и интерпретации учащимися литературного произведения в его историко-литературной обусловленности в культурном контексте.Отметим значимость такого подхода при изучении творчества Рэя Брэдбери по учебной программе предмета «Русская литература» для 7 класса (с русским языком обучения) по обновленному содержанию.

Актуальностью настоящей работы определяется потребностью изучения творчества Р. Брэдбери как художественного явления мирового уровня, как писателя, внесшего огромный вклад в развитие научной фантастики XX века, создавшего новые жанровые разновидности в этой сфере.

Все называют его писателем – фантастом, он считает себя «писателем идей». По мнению Брэдбери, «Это нечто иное. Такая литература впитывает любые идеи: политические, философские, эстетические. Я из категории мечтателей - выдумщиков нового...». Брэдбери является одним из тех писателей, которые в своей фантастике пытаются опираться на некоторые уже разработанные технические новинки. Вообще его фантастика во всём является интеллектуальной, иногда даже кажется разноплановой. Мы остановимся на жанре «рассказа» в творчестве американского писателя.

Фантастический мир рассказов Брэдбери привлекает детей. Они при всей своей лаконичности удивительно ёмкие. И чем пристальнее вглядываешься в них, чем глубже вникаешь в повествование, тем больше открываешь для себя, тем острее видишь и серьёзнее задумываешься над тем, что происходит вокруг. Конечно, все это мы замечали и прежде, и прежде нас беспокоили проблемы экологии, настоящего и будущего, но писатель-фантаст силой воображения доводит в своих произведениях до логического конца то, что, может быть, берет начало в сегодняшнем дне. Способный предвидеть, он видит дальше нас и бьёт тревогу, страшась за судьбу человечества. «То, чем занимаются фантасты сегодня, - пишет Брэдбери, - способно изменить будущее». Он считает, что фантастика воздействует на людей, особенно на детей, поэтому, став взрослым, они могут изменить мир к лучшему. Не случайно героями его произведений часто являются дети, хотя слово писателя обращено прежде всего ко взрослым... Однако и у детей рассказы Брэдбери вызывают живейший отклик, они задумываются над серьёзными вопросами, пытаются найти их решение.

Один из сильнейших его рассказов – «Улыбка». Он позволяет связать воедино прошлое, настоящее и будущее и понять, что в наших руках «построить» спасительный мост над бездной, куда неудержимо устремляется человечество, - мост, сложенный из важных духовных составляющих: нравственности, традиции, любви, красоты. Без этого человечество

обречено на вырождение и гибель. Почему рассказ, в котором основное внимание автора сосредоточено на озлоблении, ненависти людей к цивилизации и культуре, назван «Улыбка»? Может быть, потому, что улыбка – это напоминание о сути человеческой, о гуманизме, который отличает цивилизованного человека от варвара и ванддала, о культуре, которая складывалась веками и тысячелетиями и лелеялась человеком как кладезь мудрости и красоты. Хмурым и озлобленным людям, забывшим о том, что они люди, очень нужна эта улыбка, чтобы заставить их затосковать об утраченном, очнуться от ненависти и злобы. В рассказе Брэдбери «чудесная улыбка» попадает в руки к мальчику с пытливым умом и добрым сердцем. Можно быть уверенным, что он сохранит её как реликвию, как надежду и мечту и будет стараться изменить что-то в своём страшном мире. Ведь не зря говорят: дети – наше будущее... Вот потому – то у нас есть надежда на другие времена и нравы.

О чем же предупрждает нас Брэдбери в своём рассказе? Есть ли в его фантастике нечто реальное? Чем вызвана тревога писателя? Можем ли мы в нашей жизни наблюдать уничтожение культуры, цивизации? В чем это выражается? Конечно, тревога писателя небеспочвенна. Чем больше благ и комфорта получает человек от техники, тем ленивее делается его ум и черствее сердце. Подумайте, взывает писатель, с чего начинается разрушение – с культуры или цивилизации? Разрушение начинается с уничтожения культурных ценностей, потому что блага цивилизации – это область комфорта, а человек дорожит удобствами и наслаждениями.

Рассказ «Всё лето в один день» позволяет сосредоточить внимание подростков на двух важных нравственных проблемах современности – проблеме сохраниения человеческих ценностей земного мира и проблеме детской жестокости и агрессии. Рассказ производит грустное, тревожное впечатление, так как читатель глубоко сочувствует одиночеству Марго, какой-то ущербности всех детей и героев произведения. Взаимоотношения школьников, описанные Брэдбери, напоминают современную жизнь, когда между подростками нет взаимопонимания и начинается гонение на тех, кто не такой как все. О чём невольно думаешь, когда читаешь данный рассказ? О том, как мы редко задумываемся над тем, к чему давно привыкли и считаем само собой разумеющимся, раз и навсегда данным: о ласке солнечного луча и радости первой травы, о празднике осенних красок и весёлом поскрипывании снега под ногами, о загадочности лунной дорожки на глади воды и наслаждении ароматом цветущих садов, о грусти журавлиного курлыканья и обещании счастья в яркой дороге в небо, которой становится радуга… Всё это лишь штрихи многоцветной и прекрасной картины нашего земного события. Мы видим их с рождения, привыкаем и потому порой не ценим по- настоящему. Мы не думаем, что можем лишиться всего, если не будем беречь свою старую планету по имени Земля.

Рассказ построен на антитезе. Прежде всего, это дождь, с его монотонным шумом и разрушением – и солнце с его созидающим теплом. Это и те состояния, которые вызваны дождём и солнцем: соответственно агрессия, жестокость – и радость и гармония. Это бессердечные, подвижные, шумные дети – печальная, молчаливая, поэтичная Марго. Это прекрасная Земля, согреваемая солнцем, - и «дикая» сырая Венера. Именно эти противопоставления помогают нам понять главную мысль произведения: людям необходимо человеческое тепло, понимание и любовь, надо беречь наш прекрасный земной мир.

И, наконец, рассказ «Зеленое утро», изучаемое в разделе «Человек и природа» учебника 7 класса совместно с легендой «Джонни Яблочное Зёрнышко». Сюжет произведения очень злободневен, потому что поднимает проблему взаимосвязи природы и человека, предупреждает о недопустимости потребительского отношения к ней, об экологической катастрофе, которая неизбежна при таком отношении. В рассказе нет нравоучений, нет комментариев к описываемому – есть только факты (пусть фантастические), из которых читатель должен сам сделать выводы. И в этом произведение, принимая также во внимание его лаконичность, сродни притче. Оно, как маленький ларец с секретом, поэтому «открывать» его вместе с детьми очень интересно – есть о чём размышлять, чему учиться.

Рассказ рекомендуется читать учащимся самостоятельно, так как поначалу он «не берётся» ими во всей глубине, и много деталей остается незамеченными и неосмысленными. Затем необходимо задание интеллектуального поиска, выводящее учащихся на главную проблему произведения и её художественное решение. Например, демонстрация картины В.В. Гога «Сеятель» (1888). Картина не имеет прямого отношения к рассказу, но связана с ним идейно и тематически. Это создаст некоторую интригу, заставит детей видеть вечное, понимать взаимосвязь прошлого, настоящего и будущего, а также поможет выйти на круг художественных образов, созданных писателем-фантастом.

Постепенно в ходе аналитической беседы вырисовывается круг главных героев рассказа: человек, почва, деревья, дождь, солнце. Теперь нужно приглядеться к каждому герою. Вот марсианская почва. Какая она – мертвая, живая? Это даже не почва, а перегной. «Древняя марсианская почва… Её собственные растения прожили столько тысячелетий, что вконец одряхлели». На этой почве не растёт ни травинки, но она живая, биение её сердца слышит главный герой Бенджамен Дрисколл. А вот образ солнца дан в рассказе только отдельными штрихами. Автор называет его «бледным», то есть оно настолько горячее, что уже с утра растворяется в дымке, в мареве, а к полудню делается «всё ярче и жарче». Дождь же, напротив, назван «волшебным эликсиром», именно так называет его писатель. «Дождь. Прохладный, ласковый, лёгкий, он моросил с высокого неба – волшебный эликсир, пахнущий чарами…». Дождь вызывает восхищение у героя, а значит, и у автора: ведь дождь обещает исполнение мечты, лишь он способен пробудить брошенные в землю семена… Деревья, ещё один образ, созданный в рассказе. Дрисколл восхищается их красотой, могуществом, умением украсить мир. «Дерево, чего-чего только оно не может… Оно красит природу, простирает тень, роняет плоды… Но большинство деревьев – это живительный холодок для лёгких и ласковый шелест для уха, который ночью, когда лежишь в снежно-белой постели, баюкает тебя». Эти строки звучат как гимн дереву, которое дарит нам и здоровье, и красоту, и радость. Аналогичный гимн дереву можно увидеть и у поэта Ильи Сельвинского и привести его в пример:

Какое сложное явленье – дерево.
Вглядитесь: в каждом – облик утомлённый,
Ему на долю пало дело древнее:
Оно глотает солнце, как лимоны…

И в рассказе Брэдбери, и в стихотворении Сельвинского звучит мысль о могуществе дерева, о его постоянном подвиге жизни. В дереве живёт «жизни вековое волшебство», которым мы беспечно и неблагодарно пользуемся, часто причиняя дереву страдание.

Мысль о взаимосвязи и взаимозависимости человека и дерева (природы) и развивает Брэдбери в своём рассказе «Зелёное утро» и решающую роль отдаёт человеку, потому что он действует сознательно, активно. Но он может быть и созидателем, сотворцом природы, каким выступает Бенджамин Дрисколл, и разрушителем, потребителем, как другие, не названные герои рассказа, - эта функция человека дана у автора в подтексте. Действие рассказа «Зелёное утро» происходит на фантастическом Марсе, но обращено оно к реальной Земле. Что же подсказало автору эти фантастические картины, что обеспокоило его на Земле? Почему он перенёс действие произведения на Марс? Вероятно, Брэдбери волнует состояние природы на Земле, зелёный наряд которой всё уменьшается и уменьшается, исчезают растения и животные, атмосфера загрязняется отходами деятельности человека, дышать становится труднее, потому что человек не знает меры в своих потребностях – и результатом всего этого может стать мёртвая пустыня, с которой мы встречаемся в его рассказе на Марсе.

Главный герой – Бенджамен Дрисколл – «сеятель», и сеет он не только семена растений, но и семена добра, а рядом с ним идёт автор и сеет те же семена, только «приправленные» тревогой о состоянии Земли, заботой о ней, призывом к разуму и сердцу. Имеющий уши да услышит… Так не раз говорится в Евангелии. Будем надеяться, что у человечества всё же чуткие уши…

Таким образом, фантастические эксперименты Брэдбери учат читателя личной ответственности перед будущим, перед историей. Но не только. Ещё важнее, что они учат изумляться миру, в котором мы живём, и мечтать о будущем.

В основе методики интерпретации литературного произведения в контексте иноязычной культуры лежит идея «целостности художественного процесса» и его восприятия, которая предполагает системный подход в рассмотрении литературы не только в русле некоторой упорядочённости сюжетов, тем, мотивов, эстетических решений, но и как динамическое единство внутренне организованных и взаимодействующих художественных явлений» (Мурзак, Ястребов).

Обозначенный нами подход может быть реализован (в зависимости от уровня исследовательских компетенций учащихся, литературоведческих интересов самого учителя) как в рамках базового курса, так и в рамках тех или иных элективных курсов, разрабатываемых для учащихся.

Список использованной литературы:

1.Друг Т. Добро, рождённое болью. Урок по рассказу Р. Брэббери «Все лето в один день» // Уроки литературы. – М.2008 №10.
2.Елисеева Т.А. Нам улыбается Джиоконда. Урок по рассказу Р.Брэдбери «Улыбка» // Уроки литературы. – М.2008 №10.
3.Мурзак И.И., Ястребов А.Л. Динамика сюжетов в русской литературе XIX века. – М., 1996.
4.Олейникова М.А. Урок литературы в 7 классе «Спешите делать добро!» (по рассказам Р. Брэдбери «Каникулы» и «Зелёное утро»). – Скопин, 2013.
5.Савельева В.В. Русская литература. Учеб.для 7 кл.общеобразоват.шк.-Алматы: Атамура, 2017.
6.Соловецкая М.Г. Какое сложное явленье – дерево…Рассказ Р. Брэдбери «Зелёное утро» // Уроки литературы. – М.2008 №10.

СТИЛЕВЫЕ ДОМИНАНТЫ В ПОЭЗИИ БАХЫТЖАНА КАНАПЬЯНОВА

Хвостова Ю. В.,
преподаватель

Казахстан, Актобе,
АРГУим. К.Жубанова,
uhvostova82@mail.ru

Общее представление о мировоззрении Б.Канапьнова и анализ его поэтических произведений позволяют выделить некоторые типы стилевых доминант – "качественных характеристик стиля, в которых выражается художественное своеобразие» [1,с.354].

Ведущей доминантой, характеризующей стиль творчества писателя, является «номинативность и риторичность» [1,с.355] произведений Б.Канапьянова. По словам А.Б.Есина, " данная пара связана с мерой использования средств языковой изобразительности, тропов и фигур (сравнений, метафор, градаций, повторов и т.п.), а также пассивной лексики и лексики ограниченной сферы употребления (архаизмов, варваризмов и др.)» [1.с.356].

Стихотворения на «образной» основе у Б. Канапьянова эмоциональны, не оставляют равнодушным читателя и слушателя. Поэту удается достичь живости, наглядности и красочности описания. Образность речи реализуется благодаря использованию тропов. Неверно считать, что к ним обращаются лишь при изображении необычных, исключительных картин. Напротив, тропы у Б. Канапьянова являются ярким средством реалистических описаний, при этом не лишенных романтического ореола. Мастерство поэта

проявляется в искусном использовании разнообразных стилистических приемов: эпитетов, образных сравнений, метафор, олицетворений, гипербол – для создания ярких художественных образов.

Мир окружающей нас действительности полон красок, индивидуальности и своеобразия, ярок и весел по-особому. Неотъемлемой чертой стиля произведений Б.Канапьянова стало употребление эпитетов.

Преобладающими являются изобразительные эпитеты, которые живо и наглядно рисуют предметы и явления и дают нам возможность увидеть их такими, какими видит их сам поэт: *горит зеленым огнем*... [2,с.15], *пробудившаяся береза* [2, с. 33], *город зеленых ночей* [2, с. 36], *кюй прохладных ущелий* [2, с. 36], *голос далекий* [2, с. 36], *небеса нависли серой поволокой* [2, с. 41], *...белой душою в стоп кадре*... [2, с. 45], *...и зеленью озерной*...[2, с. 45] и т.д. Поэтом также часто используются психологические эпитеты: *горчайшие минуты* [2, с. 21], *вечный, разрывающий перепонки и нервы, вопль* [2, с. 21], *со стоном бессонного сердца* [2, с. 21], *костлявыми, ледяными пальцами* [2, с. 21], *тяжелое бремя испытаний* [2, с. 22.], *воспаленное чувство* [2, с. 66] и т.д.

Следующий троп, используемый поэтом, - образное сравнение, которое в отличии от других образных выражений всегда имеет двойственный характер:

Я родом из сада,
Где яблоки зноем налиты.
Как травы
Упруги они,
Будто щеки Детей-карапузов... [3, с. 6]

Я родом из сада, и яблоки эти,
И к яблоне старой
Иду, будто к маме под осень. [3, с.7]

Последней,
Прощальною птицею
Кажется вечер.. [3, с. 9]

Гул самолета в вышине,
Как гул копыт
Степных коней свободных… [3, с. 13].

Напоит водою студеной, как снег… [3, с.14].

В художественном контексте Б. Канапьянова соотношение тропов и реалий имеет своеобразный характер и представляет собой неординарный подход к изображаемой автором действительности.

Изобразительно-выразительные средства включаются в текст по–разному, и все они по-разному соотнесены с реалиями:

Я родом из сада,
Как травы и яблоки эти,
И к яблоне старой
Иду, будто к маме под осень… [3, С. 6-7].

Имеет опору в изображаемом художественном мире, где яблоня - это мать - трансформированный женский образ, олицетворяющий нежность, заботу. И в данном сравнении реализуется метафора, где яблоня не просто дерево, а живое существо, способное чувствовать и любить. Образ яблони сравним с образом человеческой души. Сопоставление автора себя с яблоками и травами раскрывает реалии бытия. Таким образом, в тексте актуализируется значение полного слияния с природой: с деревьями, травами, родными местами. В идейно-художественном контексте слова *яблоки* и *яблоня* становятся

индивидуальным символом человека, выросшего из наименования побочной детали развернутого образного представления *Сада*. Слово *яблоки*, выйдя из круга словесно-ассоциативного ряда группы *яблоня*, как бы отрывается от главного материнского символа и за ним прикрепляется семантика - *дети сада*(люди своей земли). Такова функция слова яблоки в данном контексте, а именно участие в словарно-ассоциативном ряде, где характерно приобретение данного обобщенно-символического значения. Или:

Я родом из трав молодых
Я - из теней полыни,
Из мира, что вечен,
Я родом из этих закатов.
Последней, прощальною птицею
Кажется вечер.
Он машет крылом ,
За холмом пропадая покатым… [3, С. 6-7].

Мир природы сравним с внутренним миром поэта. Он становится индивидуальным символом автора, символом человеческой души. Мотивировано сравнение вечера с птицей как реальным существом изображаемого мира. Привлечение автором образа птицы вносит эмоционально-тягостные, эстетически увядающие окраски. Вечер - улетающая вдаль птица. В данном контексте реализуется гипотеза о единстве мира. "Живое единое тело, единое мировое сознание» [4, с. 170]. Птица-олицетворение природы, статичности и движения в мире. Поэт создает своеобразный художественный контекст, в котором жизнь природы сливается с состоянием человека. Словно в одном движении птицы запечатлена история целого мира, а судьба человека неразрывно связана с ним.

В особом преломлении выступают у Канапьянова такие средства художественной выразительности, как метафоры, эпитеты, олицетворения. При этом тропы представляют отсылку к реалии, характерной для определенного времени года, суток, места. Так, в стихотворении " Тебя не зная наяву..." характер изображаемой ситуации, накладывая отпечаток на выбор изобразительных средств, диктует описание весеннего времени года как явления, олицетворяющего дыхание жизни, свет и теплоту:

Тебя не зная наяву,
я чувствовал твое дыханье.
Так почва дышит сквозь траву,
тяжелый облегая камень.
...
Жить захотелось мне сильней,
Когда - как свет из темноты,
прорезались твои черты!..
Была весна. Цвела сирень. [3, с. 37]

Частью развернутого образного ряда может выступать и определенная деталь. В данном стихотворении это- сирень- цвет жизни. Реальный куст сирени приобретает символическое осмысление – начало весны, начало тепла, жизненного тепла. В целом, образ весны подобен образу реальной героини, наделенной чертами, способствующими пробуждать невероятные чувства и впечатления. Особого внимания заслуживают метафоры, используемые для более точной передачи психологических переживаний, которые трудно выразить словом в его обычном значении. Чаще всего в лирике Б.Канапьянова встречаются метафоры-олицетворения:

Ночь спускается с гор старухой.
Луна, как серьга, вдета в ухо.

Заскорузлой рукою на ощупь
закрывает впотьмах мои очи**.** [3, с. 51]

В данном случае троп опирается на реалии ночи *луна, впотьмах*, однако восприятие ночи у поэта достаточно необычно. Олицетворение ночи помогает читателю окунуться в бездну темноты, понять и почувствовать, насколько она глубока, так как у поэта в данном отрывке ночь вызывает отрицательные эмоции. Об этом свидетельствуют слова - старуха, заскорузлой рукою, характеризующие о печальном и скверном состоянии души поэта. Иное, противоположное описание ночи, запечатлено в следующем отрывке:

...Попробуйте
наполнить тишину
звуками арычной колыбельной
и, выпуская смуглую луну,
смеяться соловьиной трелью. [3, с. 49]

Изображаемая картина соотносится с описанием ночного времени, хотя слово ночь не употребляется. План изображения строится лишь по опорным словам-тропам, характеризующим ночное время. Арычная колыбельная - звуки ручья, особенно мелодичны и напевны ночью, когда кругом тишина, все спит. Смуглая луна и соловьиная трель - необходимые атрибуты ночи, навевающие романтические впечатления, нежные и трепетные чувства. Поэтизация луны и ночи становится в художественном контексте Б.Канапьянова характерной чертой:

...Юность. Ночь. Аэропорт...
...Я слушаю деда...
И кошмы
луною
облиты,... [2, с. 7]

И месяц
над полем
родится... [2, с. 10]

Притихла ночь.
Чабан молчит.
Луна. [2, с.13]
Как по фотографии-
по памяти
Я все восстановлю:
Ночь,
Луна,
Шелест листьев,... [2, с.17]
Ночь. Пылает луна… [2, с.51]

Поэтически трансформируясь в произведениях, луна становится образом недосягаемым, жизненно теплым, а ночь – безграничным пространством, покоем, временем мыслей и чувств. Таким образом, поэт, вводя образы и символы в произведения, иносказательно олицетворяет их в понимании читателя, соотносит их с реальным окружающим миром, с чувствами людей и их мыслями.

В своих произведениях поэт также использует метафоризацию, в основу которой положено сходство самых различных признаков и предметов. «Метафорические модели не являются исключительно поэтическим фактом, но именно лирика с ее «сгущенной философичностью», стремлением открыть новое в общезначимом [5, с. 192] вновь и вновь обращается к этим конденсаторам энергии» [5, С.191-192].

При описании состояния души лирического героя, чувств и воспоминаний используются метафоры - «...предмет, означаемый прямым значением слова, имеет какое-нибудь косвенное сходство с предметом переносного значения...»[6 с.53]. Поэт использует

метафоризацию, в основу которой положено сходство самых различных признаков и предметов:

Где дышат патриаршие пруды
Вечерним светом отраженных окон... [2,с.84]
Как вселенной на крыло
За какие-то мгновенья
Переходят отраженья
Сквозь души моей стекло,
И по - щучьему веленью
На рассвете тают тенью... [2 с.32]

И месяц, над городом вскинув рога,
Купает в запруде всю ночь двойника… [2, с. 25]
Мне бы понять, что ветер – пастух выходит к реке... [2,с.10]

Где гекзаметр жизни пролег,
спотыкаясь о запятые,
Там камень точкой предстанет – и строку
навсегда оборвет...
[2, с.11]

Тень гнезда на балконе,
я вижу, лижет лучами
рассвет…[2, с.9]

Сквозь крыло стрекозиное мир выплыл, казалось, из детства…[2, с.8]

Заимствование Канапьяновым образов и символов в творческом контексте осуществляется преимущественно на материале, взятом из жизни его предков, природы, религиозных источников и, главное, современной действительности. Этими источниками обусловлены все воплощения поэта, наблюдаемые в его творческом контексте, от самых простых сравнений, до сложных метафорических превращений.

Испытывая влияние вышеуказанных источников, Канапьянов при этом стремится к созданию собственной манеры письма. Поэт пытается сблизить два плана – реальности и образности – так, чтобы не создавать резкого разрыва между ними. Большинство образов и символов в художественных произведениях Канапьянова создаётся путем привлечения звуковых, лексических и синтаксических средств. Собственный стиль поэта прослеживается при подборе слов и выражений, которые с первого взгляда кажутся обычными, часто встречающимися. Однако внимательное изучение изобразительной стороны произведений Канапьянова показывает, что они имеют достаточно разнообразную и нетрадиционную смысловую нагрузку в контексте творчества поэта.

Образная картина Б. Канапьянова заключает слова с обобщающе-символическим значением, представляя собой необыкновенно новый подход к окружающей действительности, своеобразную авторскую интерпретацию современности.

Список использованной литературы:

1.Есин А.Б. Стиль // Введение в литературоведение под ред. Л.В. Чернец. - М., 2000.
2.Канапьянов Б.Отражения. Стихи. - Алма-ата, 1979.
3.Канапьянов Б. Ночная прохлада. Стихи. - Алма-Ата. 1977. - 32с
4.Поэтика и стилистика:1988-1990. - М., 1991. - 460с.
5.Чернышевский Н.Г. Детство и отрочество. Сочинения графа Л.Н. Толстого. Военные рассказы Л.Н.Толстого // Чернышевский Н.Г. Литературно-критические статьи. - М., 1977.
6.Веселовский А.Н. Историческая поэтика. Вступ. ст. И.К. Горского, коммент. В.В. Мочаловой. – М.: Высшая школа, 1989. – 404 с.

ОТРАЖЕНИЕ МАТЕРИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ НАРОДА В ФОЛЬКЛОРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ВОЙЛОКА)

Хусаинова Г.Р.,
д.ф.н., с.н.с.

РФ, Башкортостан, Уфа,
ИИЯЛ УФИЦ РАН

Войлок, изготавливаемый из овечьей шерсти по специальной технологии, был необходимым материалом в быту башкир, живущих на Южном Урале и, прежде всего, использовался для покрытия юрт (тирмә)– временного жилища башкир во время летовки, изготовления одежды, обуви, убранства коня и т.п. Как отмечает этнограф З.М. Давлетшина " у башкир сохранилось почтительное отношение к этому универсальному изделию, служившему атрибутом традиционных семейно-бытовых обрядов и ритуалов" [10, с. 59]. Заметим также, что в башкирской науке существует обширная литература о войлоке и его месте в быту народа [1].

Хорошую информацию дает словарь Р.Н. Каримовой, где она перечисляет следующие виды войлока – по цвету: аҡ кейеҙ (белая кошма), аласа кейеҙ (пестрая кошма, войлок с узорами); по составу: тышлы кейеҙ (кошма с нашитым паласом), тәкиәмәт кейеҙ (войлок из крашеной шерсти); по толщине: ҡалын кейеҙ (толстая кошма) [надо полагать, в быту башкир существовали и тонкие, и средней толщины войлоки, не выделенные в словаре – Х.Г.]; по цели применения: түр кейеҙе (узкая длинная подстилка из войлока), [добавим еще һике кейеҙе, иҙәнгә йәйә торған кейеҙ (подстилка из войлока для нар, для пола) – Х.Г.], ҡамыт кейеҙе (войлок для хомута), ыңғырсаҡ кейеҙе(войлок черезседельника), төнлөк кейеҙе (кусок войлока для закрывания дымохода юрты); кейеҙ итек / быйма (войлочные сапоги / валенки), кейеҙ ҡата (короткие валенки), [в этот ряд можно было включить также: кейеҙ олтораҡ (войлочная стелька), кейеҙ ҡалпаҡ (войлочная шляпа), кейеҙ менән көпләнгән ишек, кейеҙ менән йылытылған күреп һ.б. (войлоком обшитая дверь; утепленный войлоком короб, сделанный из иловых прутьев на зиму для саней и т.д.) [2, с. 43-44; 52; 67]. Известно также, что башкиры на летовке мылись в шалаше накрытом войлоком [3, с. 129].Информацию о войлоке в 2011 г. мы записали также от Ахметовой (Муталлапова) Х. А. (1935 г.р.). уроженки дер. Старое Халилово Гайского р-на Оренбургской области: “Бында йәшәгән ир-аттың ат өҫтөндәге седлоға кейеҙ йәйә торған ғәҙәте булған. Шуны туҡым тигәндәр (У мужчин, которые жили на данной местности, была привычка стелить войлок на седло лошади. Это называлось “тукым”), что указывает на цель применения войлока в быту народа. Поскольку войлок имел большое значение в быту башкирского народа, он упоминается и в произведениях башкирского фольклора. Специальные наблюдения по данной проблеме отсутствуют. Нами делается попытка восполнить этот пробел.

Изучение материала показало, что в произведениях устного народного творчества не так много встречается слово “кейеҙ” (войлок), видимо это объясняется тем, что фольклор башкир начал фиксироваться относительно поздно, в начале XX в., в советское время, когда народ массово был привлечен к колхозной работе и народные промыслы отодвинулись на задний план. (В 60-е годы XX в. в деревне, помню, войлок стал дефицитом. Люди не могли найти войлок даже для стелек для обуви (в то время стельки не продавались, народ пользовался самодельными стельками из войлока), не говоря уже о войлоках для нар, полов, чем спасались те, у кого дома тепло не держалось). Если предмет выходит из активного обихода, о нем постепенно забывают и он редко применяется в речи. Тем не менее, в обрядовой культуре, отдельных жанрах, в частности, сказках, эпосе, пословицах слово “кейеҙ” встречается и имеет свои место, функции. Например, по утверждению Ф.Г. Хисамитдиновой «кейеҙ — это мифологизированный предмет с положительной семантикой... притягивает

удачу, счастье, плодовитость» [4, с. 135], поэтому при встрече килен (невестки) в доме жениха ей под ноги стелили *белый войлок* [5, с. 414]; “белую кошму набрасывали на коня батыра, победившего на скачках” [6, с. 96], *белую кошму* надо было бросить перед белой змеей, чтобы она оставила на ней свой рог [...]; известен из исторических произведений литературы также обычай поднятия на белом войлоке хана: башҡорттар, үҙҙәренең шул ҡан ҡәрҙәше Темәсйәнде **аҡкейеҙҙә** йыһангир Сыңғыҙ-хан итеп күтәрәләр [Йыһат Солтанов. Батшалар еренә сәйәхәт]. Белый войлок считался символом чистоты, благосостояния, служил в качестве оберега, а "для семьи продолжение рода" [10, с. 60]. Видимо поэтому белый войлок часто использовался как один из атрибутов свадебного обряда. По сведениям информанта Буляковой Г.М., 1957 г.р., уроженки дер. Абдульмамбет Бурзянского района, тоже в приданом невесты обязательно было наличие войлока (в Челябинской области в день сватовства девушка ночует у подруги. Утром подруги, снохи приносят ее домой на *войлоке*. При этом подруги тянут *войлок* к себе, снохи - к себе. Этот игровой момент, на наш взгляд, показывает переходной период девушки с одного статуса на другой [11, с. 75]). Надо полагать, речь идет о белом войлоке. По ее же утверждению войлок применялся в народной медицине, в частности, если женщина не могла разродиться, ее заворачивали в войлок и катали по полу [см. об этом также: 4, с. 135]; аналогично поступали при отравлении, напоив прежде пострадавшего молоком; при сильной простуде больного после бани заворачивали в шкуру предварительно зарезанного барана, козы или войлок. Этнограф З.И. Минибаева, занимающаяся исследованием народной медицины башкир, в Хайбуллинском районе слышала, что при аллергии больного кладут на войлок, поднимают и теребят. Якобы после этого аллергия исчезает. По словам известного фольклориста Р.А. Султангареевой войлок использовали и для окуривания.

Рассмотрим волшебные сказки, в которых встречается слово «кейеҙ». Прежде всего это сказка “Кейеҙбай менән батша ҡыҙҙары” (Киизбай и царские дочери), где имя главного героя связано со словом “войлок”. В сказке «Үгәй ҡыҙ» (Неродная дочь): «Шул ваҡыт һыйыр, телгә килеп, ҡыҙға: «Минең алдыма *аҡ кейеҙ* сығарып йәй ҙә ике мөгөҙөмдө бәреп һындыр. Бер мөгөҙөмдән бер көтөү турғай, икенсе мөгөҙөмдән бер көтөү сыпсыҡ осоп сығып, тары менән бойҙайҙы айырырҙар», - ти» (В этот момент корова заговорила: Постели передо мной *белый войлок* и выбей мне рога. Из одного рога вылетят воробьи, из другого - снегири и рассортируют пшено и пшеницу) [7, с. 225]. В сказке “Ҡара көсөк” (Черный щенок) герою также необходим белый войлок: “ Миңә *аҡ кейеҙ*, дүрт мөгөҙгә һөт һауып бир... Көсөк *аҡ кейеҙ*, дүрт мөгөҙ һөт алып сығып китә. Тиҙҙән йылға буйына барып , *аҡ кейеҙҙе* йәйеп, дүрт мөгөҙҙө дүрт мөйөшкә ултыртып, үҙе ситтән йәшенеп кенә ҡарап ята башлай. Салт төш ваҡыты еткәс, һыуҙан ялтырап, алтын башлы, ынйы тешле, көмөш сәсле ике малай килеп сыҡты ла яр буйындағы ҡомда аунай башланылар, ти. Уйнай торғас, *кейеҙ* өҫтөнә килеп менәләр...ҡояш йылыһында *йомшаҡ кейеҙҙә* йоҡлап киттеләр, ти... Малайҙар йоҡлап киткәс, ҡара көсөк, *кейеҙҙең* дүрт мөйөшөнән тешләп алды ла сабып ҡайтып китте, ти. Килеп, *кейеҙҙе* йәйеп ебәрһә, ҡатын аптырауынан ҡойолоп төшә. *Кейеҙҙә* уның ике улы ята.” (Дай мне белый войлок и четыре рога с молоком...Забрав белый войлок и четыре рога с молоком, щенок уходит.Скоро он оказывается у берега реки, где он стелит белый войлок, по углам ставит четыре рога с молоком, сам отходит в сторону и начинает наблюдать. Ровно в полдень из воды, сверкая, вышли два мальчика с золотой головой, жемчужными зубами, серебряными волосами и начали играть в песке на берегу реки. Играя, они оказались на войлоке...под теплым солнцем уснули на мягком войлоке...Когда мальчики уснули, черный щенок,закусив войлок за четыре угла, поскакал домой. Приходя домой, он развернул войлок и женщина растерялась. На войлоке лежали два его сына) [7, с. 319]. Белый войлок велит стелить перед ослом и герой сказки “Туҡ-туҡ туҡмағым” (Дубина-самобойка): “Әбей, *аҡ кейеҙеңде* йәй”, - тигән бабай. Әбей *аҡ кейеҙҙе* йәйгән. “Алтын ҡоҫ! Алтын ҡоҫ!” – тип икәүләп ишәккә ялына башлағандар. Ишәк *аҡ кейеҙгә* бер нәмә лә һалмаған” (“Старуха, постели белый войлок!”- кричит старик. Старуха постелила белый войлок. “Дай золото! Дай золото!” – начали просить вдвоем у осла. Осел на белый войлок ничего не положил)) [8, с. 301]; “Ҙур *аҡ кейеҙ*

йәйгәндәр, ишәкте баҫтырғандар ҙа: “Алтын ҡоҫ! Алтын ҡоҫ! – тигәндәр. *Аҡ кейеҙ* алтын менән тулып киткән” (Постелили белый войлок, поставили перед ним осла и сказали: “Дай золото! Дай золото!” Белый войлок наполнился золотом)) [7, с. 303]. В перечисленных выше сказках белый войлок стелится перед волшебными помощниками героя и, если в первой сказке он необходим для того, чтобы рассыпать туда пшеницу и пшено, которые неродная дочь должна рассортировать, то в двух последних – для получения героем недостающих ему золота и исчезнувших сыновей. Перечисленные предметы пшеница, пшено, золото в народном сознании очень дорогие, даже в какой-то степени святые вещи, так же как и найденные сыновья в другой сказке, и вполне заслуживают лежать на белом войлоке, который у тюркских народов, в том числе башкир, считался особенным. Как уже говорилось, именно белый войлок стелили в особых случаях как, например, в безымянной сказке, записанной Л.К. Сальмановой в 2005 г. в Самарской области, где имеет место такой эпизод: “ ...убыр әбей мейестәр эсенә ут яға ла, бер тирән ям, ямдың өҫтөнә *ап-аҡ кейеҙ*ен яба ла, был әбей белән бабайҙы саҡырырға килә: “Әбей, бабай, беҙгә ҡунаҡҡа барығыҙ, әйҙә”, - ти (...старуха-людоедка в глубокой яме разжигает костер, сверху яму покрывает войлоком и идет звать в гости старика со старухой) [9, с. 279]. Как видно из примера, несмотря на злой умысел старухи-людоедки зажарить в яме гостей, она соблюдает обычай стелить белый войлок к приходу гостей. Не зря свадебная, гостевая, праздничная юрта тоже были из белого войлока. В этот же ряд поставим еще одну сказку о мачехе и падчерице, записанную нами в 2010 году в Курганской области, где встречая дочь старика, собака лает:

Аҡ ҡапҡаны асығыҙ,	Белые ворота открывайте,
Аҡ кейеҙҙе йәйегеҙ.	Белый войлок постелите.
Апайым килә һунарҙан.	Сестра моя с охоты возвращается.

Аналогично, встречая родную дочь старухи, собака лает:

Ҡара ҡапҡаны асығыҙ,	Черные ворота открывайте,
Ҡара кейеҙ йәйегеҙ.	Черный войлок постелите.
Байығырға киткән апайым	Сестра, поехавшая за богатством,
Байығып килә-ләү.	«Богатая» возвращается.

Это было настоящей находкой экспедиции. Несмотря на существование сотни вариантов как опубликованных, так архивных вариантов этого популярного у башкир сюжета о мачехе и падчерице, текстов с такой песенной вставкой не выявлено. На наш взгляд, это самый лучший образец и самый древний. Этногенетическая память народа сохранила его до сегодняшнего дня.

Здесь, во-первых, налицо национальная специфика. Так башкиры поступали в особых случаях: во время больших праздников, свадьбы в жилище стелили белый войлок, а в будние дни – черный, практично было. Возвращение дочери старика с богатством – особый торжественный случай, а возвращение дочери старухи не стало радостным событием. Во-вторых, имеет место и цветовая символика. Белый войлок – для положительного персонажа, падчерицы, а черный войлок – для отрицательного, дочери старухи.

В сказке “Таш һын” (Каменное изваяние) царь велит герою добыть “Донъяла булмаған ике метр *кейеҙ”* (не существующий на свете двухметровый войлок); “...ил ҡарты менән ил ҡарсығының өйөн эҙләп таба. Егет донъяла булмаған *кейеҙҙе*ң бында икәнен ишетеп килеүен әйткәс, ҡарттар аптырап ҡалалар. “Бындағы *кейеҙҙе* тик ҡоштар ғына белә” – тиҙәр. Егеттең ҡош телен аңлауына хайран ҡалып, улар ике метр *кейеҙҙәре*н бирәп ебәрәләр. Егет тиҙ генә *кейеҙҙе* ала һалып, батша ҡызын алам тип килгән пароход эйәһенә бирә. *Кейеҙҙе* ул батшаға индерә. Батша, *кейеҙҙе* күргәс, аптырап ҡала” (находит дом старика мира и старухи мира. Когда егет сказал, что пришел за несуществующим двухметровым войлоком, старики удивились. “Об этом войлоке знают только птицы”, - говорят. Поразившись знанию егетом птичьего языка, они отдали ему свой войлок. Егет быстро забрал войлок, принес и отдал хозяину парохода, который намеревался жениться на царевне. Тот занес войлок царю. Царь

сильно удивился, увидев войлок” [7, с. 294].То, что это кейеҙ (войлок), видимо, указывает на национальную специфику, а то, что этот “кейеҙ” нужен царю, говорит о его ценности и необходимости. К сожалению, из сказки не понятно зачем царь велел добыть его. Функция войлока остается неизвестной. Надо полагать это какой-то волшебный войлок типа летящего ковра, как в сказках “Осар кейеҙ” (Летящая кошма): “егет осар кейеҙгә ултырған да осҡан” (егет сел на летящую кошму и полетел” [Сказки-2. С. 209], “Таҙҙың төшө” (Сон Таза) “ултырған кешене осортоп йөрөтә торған бер кейеҙ” (войлок, на котором сидя можно полететь) [Сказки-2. С. 203]. В обоих случаях летящая кошма попала в руки героя от детей шайтана (чёрта), которые дрались за чудесные предметы, в том числе летящую кошму, доставшимся от отца.

В волшебной сказке, как и в жизни, войлок используется в народной медицине. Например, в сказке «Акъял батыр» [БНТ 1988. №12] Урман батыр отрезал полоску войлока, подпалил ее и прижег рану. А в сказке “Аҡхан улы менән Ҡарахан ҡыҙы” (Сын Ак хана и дочь Белого хана) кейеҙ упоминается лишь попутно “аҫтыңа йәйергә кейеҙебеҙ юҡ” (нет у нас войлока чтобы постелить тебе)) [7, с. 245]. То же в сказке “Габдрахман”: “кейеҙ-юрғандарын ишек алдына сиҙәмгә түшәй” (кошму, одеяло стелит во дворе на траве) [Сказки-2. С. 217]. В сказке “Йылан Йәркәй”, записанной нами в 2012 г. в дер. Буранбаево Баймакского района от Утябаевой Нурии (1927 г.р.), змея говорит девушке: “Тәҙрәләрҙе кейеҙ менән ҡор” (Закрой окна войлоком), что говорит об использовании башкирами войлока в функции матраца и шторы. Но в сказке в это время происходит превращение змеи в красивого егета, т.е. в сказке войлок как бы имеет и магическую функцию.

Таким образом, мы показали наличие войлока в волшебных сказках башкир. Оказалось, в основном в сказках упоминается белый войлок, имевший особенное место в культуре как башкир, так других народов, у кого изготавливается войлок. Лишь в нескольких сказках войлок упоминается как рядовой предмет быта. Даже в двух современных записях сказок имеет место белый войлок, что свидетельствует о традиции использования предмета материальной культуры народа войлока в своеобразной форме и в его духовной культуре, в частности, в волшебных сказках.

Список использованной литературы:

1.См. Георги И.Г. Описание всех обитающих Российском государстве народов. Ч. 2. СПб., 1776. С. 102; Черемшанский В.М. Описание оренбургской губернии в хозяйственно-статистическом, этнографическом и промышленном отношениях. Уфа, 1859. С. 152; Руденко С.Г. Башкиры: историко-этнографические очерки. Уфа: Китап, 2006. С. 141, 146; Бикбулатов Н.В. Шитова С.Н. Зауральские башкиры // Археология и этнография Башкирии. Т 1. / Под ред. Р.Г. Кузеева, К.В. Саьникова. Уфа, 1962. С. 211, 214; Янгузин Р.З. Этнография башкир. Уфа, 2002. С.

2.Каримова Р.Н. Башкирско-русский словарь терминов ткачества и рукоделия: лексика материальной и духовной культуры. Уфа, 2013. 122 с. и т.д.

3.Буракаев И.Д., Буракаева М.С., Юлмухаметов М.Б.Уроки жизни: учебное пособие для 8-9 классов. Уфа: Китап, 1996. 224 с. (на башк. яз.).

4. Хисамитдинова Ф.Г. Мифологический словарь башкирского языка. М.: Наука, 2010. 452 с.

5. Башкирское народное творчество. Обрядовый фольклор / Сост., авторы пред., коммент. А.М. Сулейманов, Р.А. Султангареева. Уфа: Китап, 1995. (на башк. яз.).

6.Бикбулатов Н.В., Юсупов Р.М., Шитова С.Н., Фатыхова Ф.Ф. Башкиры: Этническая история и традиционная культура. Уфа: Научное издательство “Башкирская энциклопедия”, 2002. 248 с.

7. Башкирское народное творчество. Сказки. Книга первая. Сост. М.Х. Мингажетдинов И А.И. Харисов. Автор вступит. ст. М.Х. Мингажетдинов. Авторы коммент. Л.Г. Бараг и М.Х. Мингажетдинов. Отв. ред. Н.Т. Зарипов. Уфа: Башкнигоиздат, 1976. 376 с. (на башкирском языке).

8.Башкирское народное творчество. Сказки. Книга вторая. Сост. М.Х. Мингажетдинов И А.И. Харисов. Автор вступит. ст. М.Х. Мингажетдинов. Авторы коммент. Л.Г. Бараг и М.Х.

Мингажетдинов. Отв. ред. Н.Т. Зарипов. Уфа: Башкнигоиздат, 1976. 370 с. (на башкирском языке).
9. Духовные сокровища башкир Самарской, Саратовской областей /сост. Р.А. Султангареева, Г.В. Юлдыбаева, Л.К. Сальманова, Ф.Ф. Гайсина, Г.Р. Батыршина. Автор предисловия и отв. за выпуск Р.А. Султангареева. Уфа, 2008. 284 с. (на башкирском языке).
10. Давлетшина З.М. Посланник веков // Роль Домов (Центров) народного творчества в сохранении культурного наследия народов Российской Федерации: сборник материалов Межрегиональной научно-практической конференции. Уфа, 2012. 116 с.
11. Фольклор челябинских башкир (материалы и исследования) / сост. Г.Р. Хусаинова, Г.В. Юлдыбаева, Ф.Ф. Гайсина. Уфа, 2012. 204 с. (Записано Ф.Ф. Гайсиной в дер. Султаево Сосновского р-на Челябинской области от Гиниятовой Г.Х. , 1937 г.р.)
12.Йыһат Солтанов. bash-portal.ru›news/newshistory/370-jjy1211at-…

СВЯЗЬ ОБРАЗА ЗЕРКАЛА С ТАНАТОЛОГИЧЕСКИМИ МОТИВАМИ В ПОЭЗИИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

Чапаева В.А.,
магистрант

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К. Жубанова,
victorialegenda@mail.ru

Образ зеркала – один из самых загадочных в литературе. Зеркало пугает и завораживает, манит и отталкивает одновременно. Этот образ привносит в художественное произведение элемент мистицизма и тайны. Использование зеркальной символики акцентирует внимание читателя на иллюзорности видимой реальности, ее неустойчивости. Зеркальная тема в литературе неисчерпаема, поскольку данный символ таит в себе богатейший смыслообразующий потенциал. Исследованиями зеркального образа в русской литературе занимались М. Бахтин, А. Вулис, Е. Созина, представители московско-тартуской семиотической школы: Ю. Лотман, Б. Успенский, Б. Гаспаров, З. Минц, Ю. Левин, Л. Столович и другие.

Семантический круг мотивов, связанных с образом зеркала довольно широк. Зачастую с данным образом связаны мотивы сна, смерти, бреда, безумия, двоемирия, двойничества. В настоящей работе мы попытаемся рассмотреть мотив смерти и его связь с загадочным образом зеркала в творчестве поэта и писателя Андрея Белого.

Так, в стихотворении «Осень» (Огромное стекло в оправе…) тема смерти тесно переплетена с темой зеркальности. В самом начале стихотворения возникает образ разбитого зеркала, который всегда считался плохим предзнаменованием: предвестником несчастий и даже смерти:

Огромное стекло
в оправе изумрудной
разбито вдребезги под силой ветра чудной [1; с. 237]

Ощущение катастрофы и разрушения все более нарастает с каждой последующей строкой. Перед нами предстает «страшный мир» А. Белого: разбитые стекла окон, осколки зеркал, неистовство бури. Символ разбитого зеркала усиливается изображением «красного диска луны», «луны, одетой в багряницу». Луна красного оттенка – очень редкое природное явление. Этот цвет вносит в стихотворение чувство тревоги, беспокойства, загадочности и непредсказуемости. Луна в стихотворении А. Белого также символизирует близость несчастья:

Полынь метлой испуганно нам машет.
И красный лунный диск
в разбитом зеркале, чертя рубины, пляшет [1; с. 237]

Скорую смерть лирического героя в стихотворении символизируют грачи, отождествляемые с траурной фатой:

Фатою траурной грачи
несутся — затенили наши лица [1; с. 237]

Интересны чувства лирического героя, возникающие после того, как зеркало уже разбито и «стеклянный мир» утрачен. Смерть для лирического героя кажется всего лишь игрой, иллюзией. Он до конца не понимает. Что же на самом деле произошло. Завеса окончательно расколота, и лирический герой становится сторонним наблюдателем:

И я стоял,
Как вольный сокол.
Беспечно хохотал
Среди осыпавшихся стекол [1; с. 238]

Развязка стихотворения трагична. Разбив зеркало, лирический герой с горечью узнает, что тем самым, он убивает самого себя. Смерть в данном случае трактуется как отказ от себя, отречение от предназначенного свыше:

Раздался вздох ветров среди могил —
«Ведь ты, убийца,
себя убил, —
убийца!»
Себя убил [1; с. 238]

Мир становится для лирического героя клеткой:

И понял я – замкнулся круг,
и сердце билось, билось, билось [1; с. 238]

В стихотворении «Я» Андрея Белого лирический герой принимает смерть как естественное явление, как данность. Смерть воспринимается лирическим героем как «уход», а образ зеркала проявляется в большом количестве повторяющихся отражений:

Уйдешь — уснешь. Не здесь, а — там
Забудешь мир. Но будет он.
И там, как здесь, отдайся снам:
Ты в повтореньях отражен [1; с. 410]

Зеркалом в стихотворении «Безумец» служит водная гладь, «заревое стекло», оконные стекла. Лирический герой, глядя на свое отражение в реке, решается на самоубийство:

Что, в зеркальность глядясь,
бьешь в усталую грудь ты тюльпаном?
Всплеск, круги... И, смеясь,
утопает, закрытый туманом [1; с. 96]

Тема смерти в этом стихотворении, кроме мотива зеркала, тесно связана с мотивом безумия. Лирический герой уходит из жизни под собственный смех («…И, смеясь, утопает, закрытый туманом».)

Связь образа зеркала с танатологическими мотивами четко прослеживается в стихотворении «Ночь глубока, далеко до зари…» поэта серебряного века, Ирины Одоевцевой:

Сколько цветов, сколько зеркал,
Словно аквариум светится зал.
Я заглянула во все зеркала.
Я утонула. Я умерла… [2; с. 9]

Смерть приходит через зеркала. Взгляд в этот мистический предмет таит в себе опасность для лирической героини. Она не просто умирает, заглянув во все зеркала, а тонет в них.

Таким образом, перед нами не просто смерть, а «уход в зеркало». Образ жуткий по своей зримости.

Связь образа зеркала с мотивом смерти показана в стихотворении Ирины Одоевцевой «Как неподвижна в зеркале луна…». Лирическую героиню одолевает тягостное предчувствие, связанное с собственной свадьбой. Образ зеркала же в стихотворении – знак, предзнаменование, символ близкой смерти:

Как неподвижна в зеркале луна,
Как будто в зеркало вросла она.
В гостиной плачет младшая сестра:
От этой свадьбы ей не ждать добра.
На свадьбе пировали, пили мед,
Он тек и тек, не попадая в рот.
Год жизни Зоиной. Последний год [2; с. 20]

В стихотворении И. Одоевцевой «Над водой луна уснула» в качестве зеркала используется водная гладь реки, так называемое природное зеркало. Кроме того, в стихотворении присутствуют и другие образы, наделенные способностью отражать («…У Днепра поет русалка, блеск идет от чешуи»). Лирическая героиня погибает, утонув в реке:

Над водой луна уснула,
Светляки горят в траве,
Здесь когда-то утонула
Я, с венком на голове [2; с. 13]

Таким образом, проанализировав избранные стихотворения поэтов серебряного века Андрея Белого и Ирины Одоевцевой, мы выявили, что образ зеркала часто выступает символом гибели лирического героя. Зеркало само может являться источником смерти («Ночь глубока, далеко до зари…» И. Одоевцевой, «Безумец» А. Белого), а может выступать лишь как знак, предзнаменование скорой смерти лирического героя («Как неподвижна в зеркале луна» И. Одоевцевой). Особый символ, часто встречающийся в поэзии серебряного века – это разбитое зеркало. Этот образ также знаменует собой грядущие беды, опасность, скорую трагическую развязку жизни лирического героя, так как происходит нарушение между «тем» и «этим» миром.

Список использованной литературы:

1. Белый А. Стихотворения и поэмы. В 2-х т. – СПб-М.: Академический проект. Прогресс-Плеяда, 2006 – 1298 с.
2. Ирина Одоевцева. Контрапункт. Стихи. Париж. Рифма. 1951 – 47 с.

4-секция
МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯНЫҢ ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫҚ ҚЫРЛАРЫ

4 секция
ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

4 section
THE BACKGROUND INFORMATION ELEMENTS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

СТУДЕНТТЕРДІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМЫТУ – ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕ

Аймағанбетова А.Б.,
магистрант;
Кинжекова Р.С.,
п. ғ. к., доцент

Қазақстан Республикасы,БҚО,
Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті

ЖОО-дағы студенттердің шығармашылық қабілетінің дамуы ол әрекетті дұрыс басқаруға тәуелді екеніне назар аудара отырып, бұл істің көп жағдайда жоспарсыз, стихиялы түрде жүріп жататынына қиналысын білдіреді және оның нәтижелі болуы үшін ең алдымен мектепте қажетті жағдай жасаудан бастап, мына төмендегі шарттарға байланысты екенін ескертеді:

- Студенттің шығармашылықпен айналысатын бос уақыты болуын қамтамасыз ету;
- Ұжымда жағымды моральдік-психологиялық-ахуалдың болуы; шығармашылық атмосфера, шығармашылық бастамаларды қолдану; келіспеушілік, түсінбеушілікті болдырмау, студенттің демалысын дұрыс ұйымдастыру;
- Шығармашылықтың: сауатты, мақсатты қойылған әдістемелік жұмыс, сын және өзара сын, шығармашылық пікірталастар сияқты түрлерін дұрыс ұйымдастыру;
- Студенттің жаңашылдық бастамаларын моральдік және материалдық тұрғыда тұрақты ынталандырып отыру: шығармашыл студенттің мінберін ұйымдастыру, тәжірибені жинақтау, наградаларға ұсыну, басқа да марапаттаулар жасау.

Осы айтылғандардың барлығы педагогикалық шығармашылықтың орын алуына әкеледі, сондықтан-да шығармашылыққа үйренуге, жетуге болады деген қорытынды жасайды.

Шығармашылық феноменін педагогикалық тұрғыда зерттеген еңбектер қатарына И.П.Волковтың тәжірибесінен туындаған шығармалар жатады. Шығармашылықтың бастауы кез келген балада болады деген қағидаға сүйене отырып, ол өз мектебіндегі әр оқушының қабілеттерін шығармашылық деңгейге көтеру мақсатында 1-сыныптан бастап арнайы шығармашылық сабақтардың өтуін, мектептегі пәндік кабинеттерді «шығармашылық бөлмелеріне» айналдырып, оларда оқушылардың сабақтан бос уақытта өз қалаулары бойынша әрекеттермен айналысуын қамтамасыз етеді.

Педагогикалық шығармашылық мәселесін белгілі бір сатыға көтерген ғалымдар В.А.Кан-Калик, Н.Д.Никандров бұл сапаның төмендегідей кезеңдерден тұратынын анықтаған. Мысалы: 1) педагогикалық ойдың пайда болуы; 2) түпкі ойды талдау; 3) педагогикалық ойды әрекетке айналдыру; 4) шығармашылықтың нәтижесін талдап бағалау [1,3].

Бұл мәселенің В.И.Загвязинский еңбегіндегі көрінісі төмендегідей: 1) жаңалықты көру; 2) педагогикалық өнертапқыштық құрастыру, модельдеу; 3) жетілдіру кезеңдеріне айрықша тоқталып өтеді. Аталған авторлар бұл кезеңдерде қызығушылық, интеллект, қажетті білімді тез арада меңгере білу, байқампаздық. Ойлау операцияларын іске қоса алу, тапқырлық, энтузиазм, табандылық, еркіндік пен өзіне деген сенушілік сияқты тірек сапалардың болуы шығармашылық әрекетті нәтижелі ететіндігін тілге тиек қылады.

Педагогикалық зерттеулердегі «шығармашылық қабілет» ұғымының түсіндірмелері арқылы әр адамның және тұтас адамзаттың жаратушылық қабілеттерінің сипаттамасын табуға мүмкіндік алдық. Әрине, шығармашылық қабілет өзінен-өзі жетіліп, қалаған нәтижені береді деуге болмайды. Ол үшін белгілі жағдайлар, шарттар жасалуы қажет екендігі түсінікті.

Қазіргі кездегі тұлғаның өзінің шығармашылығын дамытуға арналған зерттеулерде адамды өз қабілетін дамытуға мақсатты түрде дайындау мәселесі көтерілуде, оған кері әсер ететін «психологиялық кедергілер» анықталуда, тұлғаның өз бойында бұл сапаны дамыту төмендететін кейбір ерекшеліктердің, психологиялық және педогогикалық кедергілердің болатындығы жөнінде мәселелер көтерілуде.

Ондай «психологиялық кедергі» ретінде Н.Ш.Чинкина биологиялық тұрғыдан берілген ойлау жүйесінің, мінез-құлқының ерекшелігі, әлеуметтік тұрғыда қалыптасқан өз күшіне деген сенімсіздігі, жеткілікті деңгейде дамыған қабілеттері, жалпы психологиялық білімінің төмендігі, т.б. жатқызады.

Шығармашылық пен әрекет ету үшін студент сол жаңалықты ашатындай талпыныстар жасауы тиіс. ЖОО-дағы студенттердің шығармашылық қабілетінің дамуының негізі ғылыми шығармашылықта. Олай дейтініміз мәселені ешкімді қайталамай жаңаша жолмен шешкісі келетін студент ең алдымен ғылымның жетістіктеріне жүгінеді. Өзінің практикада шешімін таппай жатқан мәселелерін шешудің жолын, түйінін ғылымнан іздейді. Бұл оның ғылыми шығармашылыққа келуінің бастамасы. Ғылыми шығармашылық зерттеу, эксперимент барысында студент жаңа теорияларды қалыптастыруда, оларды ғылыммен құнарландыруда, әрекетті жобалауда және рефлексиялауға деген қажеттілікте пайда болады. Дәл осы компоненттер – өз бетінше ізденіс жасап, шығармашылыққа бастайтын қадамдар.

Ғылыми шығармашылықтың алғашқы баспалдағында студент өзінде қажетті зерттеушілік дағдылардың жеткіліксіздігінен, деректердің аздығынан белгісіздік жағдайында болады. Келесі баспалдақта зерттеу бағдарламасы, оның орындалу ретінің анықталуы арқылы ғылыми жұмыс басталады. Бұл нағыз шығармашылық кезең. Ғылыми шығармашылық үрдісін түсіну дегеніміз – оның әдістерін, тәсілдерін, операцияларын табу және оның логикасын ұғу. Студентті шығармашылыққа ынталандыратын факторлардың бастысы – өзінің ғылымына, яғни оқытатын пәніне деген шығармашылық көзқарас, пәндік материалдың дамытушылық және тәрбиелік мүмкіндіктерін көре білу. Егер тәжірибе ғылыми біліммен нәрлендірілсе, оның жаңашылдық деңгейі де жоғары болады, демек шығармашылық қабілетті дамыту мүмкіндігі басым деген сөз. Сол себепті де ғылыми шығармашылықтың компоненттеріне тоқталып өтуді жөн көрдік.

Эксперимент – (латынның – тәжірибе, байқап көру деген сөзінен алынған) педагогикалық әрекеттің нәтижесіне әсер ететін мәнді факторларды анықтайтын зерттеу әдісі. Эксперименттік әдіс құбылыстар арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды, үрдістердің динамикасын және олардың мәнін анықтайды. Эксперимент біріншіден белгілі бір теориялық ережелерді дәлелдейді немесе жоққа шығарады; екіншіден жаңа эксперименттермен расталуға тиісті жаңа теория немесе гипотезаның алғышарты болады.

М.М.Поташник педагогикалық эксперименттің немесе оның бір бөлігінің кері нәтижесінің де әлеуметтік құндылығы бар екендігін атап өте отырып, оның студенттерді қате жолмен жүруден сақтандыратындығына, сондай-ақ ол эксперимент нәтижесі алдын-ала белгісіз болғандықтан тәуекелмен байланысты екендігіне тоқталады. Өйткені:

- адамның ойлағаны көп жағдайларға байланысты орындала бермейді;
- кейбір болжамдар қате болып жатады [2, 144].

Эксперимент құбылыстардың таза күйін алуға, оларға басқа жанама факторлардың әсер етпеуіне, оны әртүрлі жағдайларда зерттеуге, зерттеліп отырған мәселені кез келген уақытта тоқтатуға және қайта бастауға мүмкіндік береді. Мұнымен педагогикалық үрдістің және құрылыстың терең зерттелуі, тек қана тәжірибелі-эксперимент негізінде алынатын қорытындылардың дәлелділігі қамтамасыз етіледі. Студенттің эксперимент объектісінің балалар екенін бір сәт те естен шығармай, оған мұқият әзірленгені жөн. Өйткені балаға қатысты жіберілген педагогикалық қателіктің зардабы зор болады.

Эксперимент – ғылым мен практиканы байланыстыратын құралдардың негізгісінің бірі, білімдік үрдістің тиімді технологияларын ойлап табу және зерттеудің, оларды тексеру мен нәтижелілігін анықтауды жетілдірудің құралы. Эксперимент – теориялық критериі. Эксперименттің дәлелдеуісіз бірде – бір теория ұзақ өмір сүре алмайды. Сондықтан студенттің өз шығармашылығын дамыту үрдісі оның өзіне қатысты педагогикалық эксперимент жасауымен байланысты. Барлық эксперименттің негізгі мақсаты – жаңалық ашу болғандықтан ол – шығармашылық әрекет. Зерттеушілер ғылыми шығармашылық әрекеттегі мынадай тетіктерді атап өтеді: эксперименттің негізінде *модификациялау*: белгілі әдісті өзгерту, жетілдіру, рационализациялау, модернизациялау, *комбинациялау* : бұрын белгілі әдіс не тәсілдің жаңа нәтиже беретіндей етіп элементтерін біріктіру, *радикалдық* бұрын аналогы, прототипі болмаған жаңалық ашу.

Педагогикалық зерттеу – педагогика ғылымы алдында тұрған сұрақтарға жауап табуға, оларды тексеріп практикаға қолдануға әкелетін мақсатты түрде жүргізілетін әртүрлі әдістер, тәсілдер мен операциялардың жүйесі. Өзінің ізденісінде студент дәлелді нәтижелер алу үшін педагогикалық зерттеумен айналысады. Ал ол үшін педагогта: құбылыстарды бақылай, талдай, жинақтай алу; негізгіні анықтай, құбылыстың белгілі бір белгілеріне қарап даму болашағын бағдарлай білу, шешімінің баламалы жолын таба білу; қиял мен болжамның арасында дәл есеп жасай алу сияқты көптеген сапалардың болуын қажет екені ғылыми еңбектерде аталып өтіледі [3,461].

Педагогикалық зерттеудің негізгі ұстанымдарында: объективтілік, үздіксіз өзгеріс, зерттеу құрылыстарының дамуы, құбылыстағы қарама-қайшылықтардың объективтілігін есепке алу, логикалық пен тарихилықтың бірлігі, зерттеудің тұжырымдамалық бірлігі, қол жеткен, өмірде бар және болуға тиістіні үнемі салыстырып отыру жатады. Мұның бәрінің дұрыс жүріп, тиісті нәтижесін беруінің басты критерийі – студенттің құзырлылығы мен шығармашылығы болып табылады. Сонымен қатар студент педагогикалық эксперименттің сапалы болуының шарттарын яғни ғылыми ақпаратын: тақырыбы, өзектілігі, объектісі, пәні, мақсаты, міндеттері, ғылыми болжамы, қорғауға ұсынылатын қағидалар, ғылыми жаңалығы, практикалық мәнділігі жайлы білуі тиіс. Педагогикалық эксперимент «бұрын қарастырылмаған нені зерттеу керек» деген сұрақтан басталады. Ол сұрақ педагогикалық практиканың сұранысынан туындайды да сол жұмысты нәтижелі етуге септігін тигізеді.

Педагогикалық эксперимент мәселесіне көбірек тоқталып отырғанымыздың себебі бар. Біздің ойымызша шығармашыл студент күн сайын, әр сабақта кішігірім эксперимент, импровизация жағдайында болады. Ендеше мұндай «эксперимент» барысында баланың психикасына жарақат салмай оқыту жағына көңіл бөлудің маңыздылығына назар аударғымыз келеді.

Ғылыми шығармашылық, тәжірибелі-эксперимент, ғылыми-зерттеу әрекеті басқа әрекеттер сияқты: қажеттілік, мотив, мақсат, құрал, іс-қимыл, операциялар мен рефлексиядан тұрады. Бұл жағдайда студенттің әрекеті ғылыми шығармашылықты жобалау, эксперимент, ғылыми зерттеу жасауды ұйымдастыруға бағытталып, оның нәтижелерін шығаруды жүзеге асырады. Дәл осындай жағдай студентті ақыл-ойын, парасатын, қиялы мен эрудициясын, интуициясы мен импровизацияны іске қосып шығармашылықтың шыңына бастайды.

ЖОО-дағы студенттердің шығармашылық қабілеті кәсіби білім алу кезінде байқалып, одан кейінгі кәсіби әрекетте дамиды. Бұл – жаңаша ойлау мен жаңа педагогикалық сананың қалыптасуымен байланысты. Студенттің санасы оның болмысының бір бөлігі болғандықтан,

оның дамуында да жалпыға тән заңдылықтар жатыр. Ол заңдылықтар бір-бірімен тікелей байланысып, толықтырылып, астасып жатады. Енді сол заңдылықтарды қарастырып көрейік.

Генетикалық заңдылық кез келген жүйе өзінің онтогенезінде қысқа әрі толық өзінің филогенезін қайталайды. Генетикалық заңдылыққа сәйкес студенттің қабілетінде жинақталған және жанама түрде жалпы шығармашылық үрдістің барлық кезеңдері қайталанады. Жалпыадамзаттық шығармашылықтың тәжірибесі студенттің шығармашылық әрекетінде ешбір буындары түсіп қалмастан эволюциялық ретпен қатаң жүріп отырады.

Ұйымдастыруды күрделендіру заңдылығы шығармашылық қабілетті психикалық үрдістің жиынтығы, индивидтің санасындағы функциялардың дифференциясы, тұлғаның қасиеті жалпы интеллектуалдық жүйенің иерархиялық ұйымдастырылу ұстанымы немесе интеллектуалдық құрылымдардың интегративтік деңгейлерінің қалыптасуына күдік келтірмейді (П.К.Анохин, Л.И.Анцыферова, т.б.). шығармашылық қабілет бұл заңдылыққа сәйкес ең төменгі деңгейден ең жоғарғы деңгейге белгілі бір тәжірибелерді жинақтай отырып көтеріліп сапаға айналады. Сондай-ақ бұл заңдылық іске асқанда шығармашылық үрдістің әмбебап функционалдық архитектурасының өзгеруі орын алады деген А.П.Анохиннің ой қорытындысына ақиқат бар. Әр жаңа деңгей алдыңғы деңгейдің қойнауында пайда болып, жоғарыда айтып өткен генетикалық заңдылыққа сәйкес өз даму барысында барлық фазалық деңгейден өтіп бірте-бірте жоғарылайды.

Шығармашылық қабілеттегі бір бағыттылық интеллектуалдық жүйенің қарапайымнан күрделіге қарай, төменнен жоғары қарай бағытталуымен сипатталады. Өзгерістер күрделенбесе, бір орында тұру орын алады. Ол шығармашылық жоқ деген сөз. Адамға тек өзінің физикалық, психикалық, рухани ресурстарын жұмсай, сол арқылы тәжірибе жинақтай отырып педагогикалық әрекетте дамуға қол жеткізуге болады. Даму мен білім ешбір адамға хабарлана, беріле салмайды, сол жолға түскісі келгендер өз әрекеті мен өз күшіне сенгендер.

Қарастырып отырғанымыз шығармашылық қабілеттің дамуы болғандықтан, бұдан әрі қарай «даму» ұғымының мәнін педагогикалық тұрғыда ашуды маңызы деп ойлаймыз. Көрнекті дидакт И.Я.Лернер «даму» деген ұғымды педагогикалық заңдылықтарға негіздей отырып, адамның әртүрлі қиындылықтардағы мәселелерді шеше білуге дайындығы деп түсіндіреді. Мұндай түсініктеме интеллектуалдық іс-әрекетті жоғары орынға шығарады. Адам шешетін мәселе қаншалықты күрделі болса, оны шешетін ақыл-ой қызметі де соншалықты кең, ауқымды келетіндіктен, оның даму деңгейі де жоғарлай түсетіндігі түсінікті [4,111].

Ал М.Н.Скаткин өз еңбектерінде дамуға негіз болатын шығармашылық әрекетті барлық жаңалық ашатын әрекетке ортақ шығармашылық қадамдар жиынтығы ретінде қарастырады. Олардың қатарына: білім, білік, дағдыны жаңа жағдайға тасымалдай білу; стандартты және қалыптан тыс жағдайлардан жаңа проблемаларды көре білу; объектінің жаңа қызметін тани білу т.б. жатқызады.

Л.М.Фридман педагогикалық практикадағы туындайтын жағдаяттарды шешудегі шығармашылықтың төмендігіне тоқтала отырып, оның түп тамыры білім жүйесін орталықтан басқару, студент алдына міндеттер жоғарғы жақтан қойылып келгендігінде деген пікір білдіреді. «Субъект міндетті сырттан, дайын күйінде алған жағдайда оның ойлау үрдісі ол міндетті, қабылдаудан басталады. Сол бойынша белгілі бір шешім де қабылдауы мүмкін, дегенмен мұнда өнімді ойлаудан гөрі реппродуктивтілік басым», - деген ғалым көзқарасымен келіспеуге болмайды [5,18].

ЖОО-дағы студенттердің шығармашылық қабілетінің дамуына ықпал ететін негізгі факторлардың бірі – олардың тұрақты білімдерін көтеруімен байланысты. Сол себепті де еліміздегі қазіргі білім саясатында біліктілікті арттыру жүйесінің жаңа бағыттарда адамуы көкейтесті мәселелердің қатарына жатады. Бұл мәселеге арналған зерттеулерде осы саланың әртүрлі аспектілерін жетілдіру қарастырылады. Бұл сөз жоқ онда келіп білімдерін шыңдайтын мамандардың кәсіби жағынан жоғарылауын жүзеге асырады. Олай дейтініміз педагог кадрлардың біліктіліктілігін арттыру жүйесінің қалыптасуы мен дамуы – мамандарының шығармашылық қабілетін дамыту кепілі. Сондықтан жұмысымызды

аталмыш жүйенің қалыптасуы мен дамуын қарастырған еліміздегі, алыс-жақын елдерде жүргізілген зерттеулерге талдау жасаумен жалғастырамыз.

Педагогикалық шығармашылық жайлы жоғарыдағы ойларды тұжырымдай келе бұл феноменнің көрінісітері – тар мағынада өзі үшін, қоғам үшін жаңалық ашу; білім беру мен тәрбиелеудің жаңа заңдылықтарын ашу, педагогикалық тәжірибеде жаңа, соны тәсілдер мен технологиялар, жүйелер ойлап табу; педагогикалық шығармашылық кең мағынада: бұрынғы белгіліні жаңа жағдайға қарай бейімдей алу, педагогикалық әрекетте импровизация жасай білу, белгіліні жетілдіріп қолдана алу, фантазиялау, өз ісіндегі алыс, жақын болашақтарды болжай алу, өз идеясын іске асыра білу, ғылымның жетістіктерін өз тәжірибесіне енгізе алу деген қорытынды жасауға болады.

ЖОО-дағы студенттердің шығармашылық қабілетінің дамуының ұйымдастыру-педагогикалық факторлары басқаруға болатын үрдіс және ол студенттің өз жеке сапаларына да сонымен қатар жоғарғы оқу орнында басшыларының ұйымдастырушылық, кәсіби деңгейлеріне, шығармашылыққа деген көзқарастарына да байланысты екеніне ерекше мән бергіміз келеді. Ал жоғарғы оқу орнында қажетті жағдайлар жасаған уақытта студенттің өзінің шығармашылығын жүзеге асыра алу мәселесі шешімін табады деп есептейміз.

Студенттің өзінің шығармашылығын жүзеге асыра алуы деп өзінің шығармашылық қабілетін толық іске қосуды қамтамасыз ететін, алдына қойған тұлғалық мәні бар педагогикалық мәселелерді шешу үшін өзінің шығармашылық ойларын іске жаратуы деген пікірімізді білдіреміз.

Студенттің өзінің шығармашылығын жүзеге асыра төңірегіндегі зерттеулер оның мәні мен табиғатын инвариантты және вариантивті деп аталатын екі бөлікте қарастырады. Шығармашылықты жүзеге асырудың инвариантты моделі деп бұл үрдістің ғылыми-жүйеленген, нормативті сипаттамасын атау қабылданған.

Тұлғаның өзін-өзі шығармашылықпен дамытуы педагогикасын құруға қадамдар жасай отырып, біз шығармашылықты адамның өзіне бағытталған әрекетінің ерекше түрі ретінде танимыз. Шығармашылық сөзсіз студенттің даралығының, жасампаздығының көрінісі болғандықтан, бұл сыртқы әсер етулерге қарағанда, әлдеқайда тиімді болады деп есептейміз.

Сонымен студенттің өзінің шығармашылығын жүзеге асыруының инвариантты моделі кәсіби әрекетте жоғары нәтижеге әкелетін оның қажеттіліктері, құндылық бағдарлары, мінез-құлық ерекшеліктері сияқты кешенді сапалары. Студенттердің өзінің шығармашылығын жүзеге асыру қабілеті оның кәсіби және әдіснамалық мәдениетіне негізделеді.

Шығармашыл студент – белгілі бір позиция мен әлеуметтік мәртебені иеленген, өзінің ішкі мүмкіндіктерін дамытуға, педагогикалық ақиқатқа жаңашылдық тұрғысынан өзгерістер жасауға мүмкіндігі бар, өзінің кәсіби мәнділігін жүзеге асыра алатын маман. Ондай студент қоғам талап етіп отырған біртұтас, ашық, динамикалық, дамушы шығармашыл тұлғаны қалыптастырады.

Студент тек өзінің кәсіби әрекетін үнемі жетілдіру арқылы тұлғалық сапаларын, болмысын өзгерте алады. Ал оның білімін көтеруге байланысты мақсатты түрде ұйымдастырылып жатқан іс-шаралар тек сыртқы қоздырғыштар ғана. Адамның шығармашылық қабілетінің дамуы жайлы педагогикалық ойларды көрнекті ағартушы А.Байтұрсыновтың мына төмендегі пікірімен тұжырымдауға болады деп ойлаймыз.

Ол өмірде ешбір ыңғайсыз, қабілетсіз адам сирек болады дей келе. Бірақ сол қабілет қандай қызметке керектігін табу керек. Әрине, біреудің қабілеті артық, ал біреудікі кем, біреудің жұмысы өрге домалайды, ал ол жұмысты екінші біреу істесе, орнынан да мызғыта алмайды. Біреудің басы милы, біреудің қолы епті. Мұның екеуі де әлеуметке керек. Бір іске олақ адамды ешнәрсеге икемсіз, топас адам деуге болмайды. Рас, адамның көбі іске тұрлаусыз, табансыз, бірді бастап, бірді тастағыш келеді. Мұндайлар толық адам емес: бұлар дауыстың өзі емес, жаңғырығы. Бұлар әрі-сәрілер. Бұлар қай ортаға кез келсе, сол ортаның жағдайына ыңғайланып жүре береді: өз ойынан шығаратын үздік өнері болмайтындығына тоқталады [6,48].

Қолданылған әдебиеттер тізімі:
1.Никандров Н.Д. Исследование педагогического творчества. /1 Советская педагогика -1992. №4 - 3-5 с.
2.Поташник М.М. Педагогические ситуации М: Педагогика. -1983. -144 с
3.Байтұрсынов А. Ақ жол. -Алматы. Жалын. -1991. -461 б.
4.Нагель О.И. Развитие творческого потенциала учителя технологии в современной школе. // Мир образования и образование в мире. -2003. №2.- 111-120 с.
5.Дэвид Клаустер Что такое критическое мышление? // Перемена. -2004. №3 -18-21 с.
6.Жұмабаев М. Педагогика. - Алматы. Мектеп. -1989. - 48 б.

ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДА СТУДЕНТТЕРДІҢ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАТЫСЫМДЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ДИСКУРС НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Адилбаева Э. Е.,
магистр

Қазақстан Республикасы,Атырау қаласы,
Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті,
elnara_1311@mail.ru

Қазақстан Республикасы шет елдермен өзара қоян-қолтық экономикалық, саяси-әлеуметтік, мәдениетаралық қарым-қатынас жасау үстінде. Бұл өз кезегінде біздердің халықаралық деңгейде баршамен қарым-қатынас жасауымызға мүмкіндік береді. Яғни шетел тілін интенсивті түрде меңгеруге деген жаңа қажеттілік туындап отыр. Жаңа ғасырда қоғамдық сұраныс білім беру әдістемесі парадигмасының өзгеруінің алғышарты болып табылады. Шетел тілдерін оқытудың сонымен қатар білім беру жүйесінің түп негізінің өзге сипатқа ие болуына серпіліс беруі хақ. Мұндай жаңашылдық контекстегі шетел тілін оқыту мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін қалыптастырудың өзектілігін түсіндіреді.

XXI ғасырдағы жаңа әлеуметтік сұраныстың талабы - тілді мәдениетаралық қатысым құралы ретінде оқыту болып саналады. Осыған сәйкес, шеттілдік білім берудің соңғы нәтижесі – мәдениетаралық қатысымдық құзіреттілікті көздейді. Сондықтан осы ұғымды кең көлемде анықтап алуымызға тура келеді.

Мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін дамытуда мәдениет «мәдениетаралық қатысым» ұғымының негізі болып табылады. Тілдік білік мәдениет үлгілерін меңгеру арқылы келеді. «Мәдениет» түрлі контекстте қолданылады.

Атақты Кеңес ғалымдары Е.М.Верещагин және В.Г.Костомаров берген келесі анықтамалары негізінде біз тіл мен мәдениет ұғымдарын байланыстыра аламыз.

- Мәдениет – қоғамның мәдени, өндірістік, қоғамдық, материалдық және рухани дамуындағы жеткен жетістіктер жиынтығы.

Сонымен қатар

- Мәдениет – мақсаты, бағыты, өмір сүру стилі бір, ұстанымы, салт-дәстүрі, көзқарастар тізбегі бар белгілі бір топ, адамдар тобыры.
- Мәдениет – жеке тұлғаның бойына сіңісті дін, құлық, діл, тіл, сенім мен наным, мінез, тәрбиелілігі, өзін-өзі ұстауы, жүріс-тұрысы, түр-сипаты ретінде адамның мәдениеттілігі тұрпатында қолданылады [1].

Дәл осы анықтама адамзат түрлі мәдениетке бөлінетінін және де ол түрліше, сол мәдениет туындысы ретінде адам да өзгеше жетілетінін, өзіндік даму эволюциясының болатынын анықтайды. Яғни, адам да белгілі бір мәдениет өкілі ретінде сол мәдениеттің туындысы болып табылады. Өйткені адам болмысы мәдени ортада қалыптасады. Ал адам өз кезегінде саналы түрде мақсатқа бағытталған өзара сөйлеу әрекетін (коммуникативтік акт) жүзеге

асырады. Ұқсас мәндегі пікірді П.В.Сысоевте келтірген екен: «Человеческая культура, социальное поведение и мышление его как известно не могут существовать вне языка» - дейді ол [2].

Мәдениетаралық қарым-қатынас бұл тіл мен мәдениеттің интеграциялық түрде дүниежүзілік жаһандану жағдайында коммуникациялық жағдай құруы іспеттес. Адам мәдениеттің және де тілдің де сақтаушысы ретінде адамдар өзара коммуникация барысында екі мәдениет диалогына жетелейді. Нәтижесінде мәдениеттер диалогы орын алады. Мұнда мәдениеттер қалыптасуы емес олардың өзара түрде тоғысуы оң нәтижеге жетелейді. Сондықтан да шетел тілін оқыту барысында мәдениетаралық түсіністік, тіл үйрену процесі мен мәдени түсінік қалыптастыру міндетін алға қояды. Бүгінгі таңда мәдениетаралық құзыреттіліктің түрлі мәдениет өкілдерінің арасындағы жемісті коммуникацияның бөлінбес бөлігі екенін дәлелдеп жатудың қажеті бола қоймас. «Қарым-қатынас» ұғымы онтогенезде тарихи тұрғыдан мәдениетаралық қарым-қатынас құралы ретінде өзінің ғылыми интерпретациялық анықтамасына кеш қол жеткізді, өйткені мәдениетаралық қатысым теориясы дербес ғылыми сала ретінде Америкада XX-ғасырдың ортасында ғана көрсетіле бастады. «Мәдениетаралық қатысым» деп аталатын білім аспектісінің пайда болуы мемлекеттер арасындағы байланыстың артуына, көші-қон қатарының ұлғаюына байланысты әлеуметтік-тарихи тұрғыдан негізделеді.

«Мәдениетаралық қатысым» қалыптасу тарихын талдаудан көретініміз, осы кезеңдерде «мәдениетаралық қарым-қатынас» «тіл-сана-мәдениет» деп аталатын бірлескен зерттеу нысаны, жеке әдіснамалық негізі бар ғылым саласы екенін дәлелдейді, соның арқасында мәдениетаралық қатысымның жаңа психологиялық бағыты анықталды және мәдениетаралық қарым-қатынасты зерттеуде психолингвистикалық әдіс тұжырымдамасына нұсқалар енгізілді (М.Коул, У.Ли, Ю.С.Сорокин, Е.Ф.Тарасов, Н.В.Привалова) [3].

«Мәдениетаралық қатысым» теориясы мәніне жасалған психолингвистикалық интерпретациямен қатар, басқа да ғылым саласының тұғырнамалары осы жаңа ғылым саласының негізі ретінде жасала бастады.

Шеттілдік білім берудің оқу шартындағы қол жеткізуге болатын соңғы нәтижесі - «мәдениетаралық қатысым субъектісін» қалыптастыру нысанаға алынады, яғни студенттердің құзыреттілігін қалыптастыруды, олардың дара тұлғалық сапасын дамытуды талап етіп отыр. Осы жағдай, бұл мәселе бойынша кең және қызығушылықпен пікір таластыруға жетелей отырып, ең басты «құзыреттілік», «құзырлық» ұғымдарының негізгі мағынасын түсінуді, анықтауды қажет етеді.

«Competent» сөзі французша «компетентті» яғни заңға сай, латынша «сай болу», «қабілетті», «талап қою», «жарамды», ағылшынша «қабілетті» деген мағынаны білдіреді [4]. Ал *психологиялық сөздікте* «компетенттілік», «**құзыреттілік** – жеке тұлғаның қоршаған ортадағы адамдармен тиімді қарым-қатынас жасай алу қабілеттері» делінген.

Лингивстикаға «құзыреттілік» (competence) терминін алғаш енгізген американ ғалымы Н. Хомский (Noam Chomsky) болатын және ол тілдесудің (performance) нақты жағдаяттарында қолдана білуге қарағанда тіл жүйесін білу деген мағынаны берді. Ол: «Тілдік құзіреттілік – балалық шақтан бастап қалыптасқан көзқарас, білік, білім, интеллектуалды қабілеттіліктердің жүйесі»-деді [5].

Құзырет пен **құзыреттілік** – бір-бірімен тығыз байланысты екі ұғым. Ғалымдардың пайымдауынша, «құзырет» адамның жұмысының аспектісі ретінде танылса, «құзыреттілік» осы аспектіні орындай алу деңгейімен анықталады. **Құзырет** студенттің білуі қажет нәрсе болса, **құзыреттілік** осы нәрсені жақсы істеуі, өзін-өзі танытуы, білімі, білігі, өзін-өзі бағалауы т.б. мәселелерді қамтиды. Жұмыста студенттің білімі мен білігін өз қажетіне қарай ұштастыруға, сөйлеу қабілетін жетілдіруге, танымдық көзқарасын қалыптастыруға, студенттің шығармашылық қабілетін дамытуға т.б. көмектеседі.

Алғашында шетелде, кейін отандық әдістемеде Хомскийдің лингвистикалық құзіреттілігіне қарама-қарсы әдістемелік термин **«қатысымдық құзіреттілік»** (communicative competence) пайда болды. Оны XX ғасырдың 60 жылдарында Д.Хаймс

(Dell Hathaway Hymes) енгізген болатын.[6] Ғалым Д. Хаймс коммуникативтік құзіреттілік дегеніміз жағдаяттарға сәйкестендіріп тілді қолдана білу деп қарастырды. Оқушыларды екінші тілге оқытуда Д.Хаймс теориясының маңызы зор болды.

1980-жылдары Д. Хаймс теориясын ілгері жалғастырушы, оның кең таралуына себін тигізуші ғалымдар М.Канейл (M.Canale) мен М.Свейн (M. Swain) болды. Бірақ тілдік жүйе мен тілдік қатысты тұңғыш айшықтаған ғалым Фердинанд Соссюр (Ferdinand de Saussure) еді. Тілдік жүйе деп ол жаттанды тілді айтса, қарым-қатынастық тілге сөйлеуші әрекетін жатқызды.[7] Сонымен, **қатысымдық құзыреттілік дегеніміз** – студенттің тіл арқылы түрлі жағдаятта тең дәрежеде қарым-қатынас жасау қабілеттілігі, яғни өзге тілдесуге қатысушылармен өзара әрекет кезінде тілдік жүйені және тілдік нормаларды дұрыс қолдана отырып және қарым-қатынас тәртібін сақтай отырып, тілдесудің адекваттық аутенттік жағдаяттарында ой бөлісу деп түсіндірілді.

Студенттің қатысымдық құзыреттілігі ауызша және жазбаша коммуникацияны меңгеруі мен әлеуметтік өміріне қажетті қабілеттерді игеруінен көрінеді. Студенттің жеке мінездемесі қарастырылмайды; тілдік бірліктерді дискурс пен пікір білдіруде шығармашылықпен қолдана білуі және дара тұлға ретінде кез келген жағдаятта ойын еркін, жүйелі жеткізуінен байқалады. Ал қазіргі кредиттік оқу жүйесінде студент өзінің оқуын жоспарлап, өзіне қажетті пәндерді таңдап, өз жұмысын бағалап үйренуі шарт.

М.Канейл мен М.Свейн қатысымдық құзыреттілікті қалыптастыратын негізгі 4 компонент деп ажыратты:

1. **грамматикалық** немесе **формалдық** (grammatical competence) немесе

лингвистикалық (linguistic) **құзыреттілік–** грамматикалық ережелердің, сөздік бірліктерінің және фонологияның жүйелілік білімі, лексикалық бірліктерді мағыналы сөздерге айналдырады;

2. **социолингвистикалық құзыреттілік** (sociolonguistic competence) – адекваттық тілдік тұлғалар мен құралдарды тілдесудің мақсаты мен жағдаятына, сол сияқты қарым-қатынасқа қатысушылардың, яғни тілдесуге түскен серіктесінің әлеуметтік рөліне сәйкес таңдай білуі және пайдалана алу қабілеті;

3. **дискурстық құзыреттілік** (discourse competence) – оқу мен үнтаспалау кезінде әр түрлі мәтіндердің негізгі түсінігін біртұтас, байланысқан және қисынды сөздер арқылы, әр түрлі функционалық стильдерде, ауызекі және жазбаша түрде құрастыра білу қабілеті; лингвистикалық құралдарды сөздердің типіне сәйкес таңдау ұйғарылады.

4. **әлеуметтік-мәдени құзыреттілік** (sociocultural competence) – тіл иесінің мәдениетінің ерекшеліктерін, салт-дәстүрін, тәртіп пен әдеп нормаларын білу және өзге мәдениеттің өкілі бола тұрып тілдесу кезінде соған сәйкес қолдану, түсіне білу; әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті қалыптастыру әлемдік және ұлттық мәдениет жүйесінде жеке тұлғаның ықпалдастығын түзеді.[7]

Қазіргі таңда қатысым құзіреттілігінің ажырамас субстанциясы болып табылатын дискурстық құзіреттіліктің рөлі артып келеді, соған сәйкес дискурстың түрлі типтерін, жасалу ережелерін білуді және қарым-қатынас жағдаятын есепке ала отырып құрастыру мен түсіну шеберлігін қажет етеді.

«Дискурс» ұғымының аты әлемге танымал лингвист - ғалымдар ортақ мәмілеге келіп бәрі бір кісідей мойындаған терминдік анықтамасы жоқ. Ғылыми айналымға алғаш болып «дискурс» ұғымын 1952 жылы Зеллиг Харрис енгізген болатын. Дискурстық талдау термині бастапқыда жарнамаға қатысты қолданылған. Кейіннен XX ғасырдың 70-жылдары Ю. Хабермас өзінің «Коммуникативтік компетенция теориясына дайындық» атты еңбегінде «дискурске» мына төмендегідей белгілер тиесілі деп қарастырады: «қарым-қатынасқа, сұхбатқа имманентті (іштей тиесілі), сол кезеңнің қоғамдық өмірінде қалыптасқан нормалар, ережелер және негізгі құндылықтар жинағынан тұратын идеологиялық тіл. Ондағы идеология деп отырғанымыз жалпы белгілер жүйесі деген мағынада қолданылып отыр. Содан бері бұл термин батыстық философияда кеңінен қолданыла бастап, 80-90-жылдары дискурстік талдауды дәстүрлі лингвистикамен байланысты қараған американдық және

еуропа ғалымдарының еңбектерінде жиі байқала бастады. Дискурс теориясының терминологиялық негізі Э.Бенвенисттің еңбектерінен бастау алады.[8] Еуропалық дәстүрде бұл мезгілде стилистика тіл білімінің елеулі саласы ретінде танылмады, сондықтан ғалымдар дискурс терминін мәтін сөзінің синонимы ретінде қолданды. Кейінірек дегенмен лингвисттер дискурс – бұл тек қана мәтін емес, сонымен қатар оның белгілі бір жүйе екенін байқады. Соның нәтижесінде функционалдық стиль терминімен қатар жүрген дискурс термині бара-бара алдыңғы терминді толығымен ығыстырып, қолданыстан шығарып тастады.

Дискурс ұғымының қолданыс аумағының кеңеюі – оның шетел тілін үйрету теориясына етене жақын екенін көрсетті. Зерттеушілердің пікірінше, лингвистикада дискурс терминін қолданудың маңызды мәні бар, себебі бұған дейін ұзақ уақыт бойы тілді үйретудің теориясы мен тәжірибесінде басты түсінік мәтін жайында болып, соның негізінде оқыту процесі жүргізіліп, жаңа мәліметтер кіргізіліп, жаттығулар дайындалатын. Мәтін мен дискурс ұғымдарын нақтылай түскен қазіргі заман ғалымдары мәтіннің тілдік материал ретінде әрқашанда бір-бірімен байланыстағы сөздер емес екенін, яғни дискурс емес екенін көрсетеді. Дискурс ұғымы мен мәтін ұғымдарын саралауға тырысқан дискурс теориясы әрқашан тілдің әрекетшілдік, қозғалыстық аспектілерін көрсете білді: дискурс ұғымының мәтіннен айырмашылығы – тілді қарым-қатынас әрекеті кезінде экстралингвистикалық факторлар әсерін есепке алатын үдеріс ретінде қабылдайды және белгіленген мәтін түрінде ұсынылған нәтиже деп қарайды.

Дискурстың ұғымы кеңейді, ол мәтінмен бірдей емес және дербес тіршілікке құқы бар. Сондықтан тіл үйрету барысында тек мәтін ұғымымен шектеліп қалуға болмайды, себебі ол тілдік шығармалардың ескеруді қажет ететін барлық ерекшеліктерін көрсетпейді. Өркениетті адам тілдік қарым-қатынастың әртүрлі формаларын жете меңгеруі керек. Бұл – нарық пен демократияға бет бұрған заманның талабы. Әсіресе нарық заманының адамы тілдік қатынаста тек өз саласымен шектеліп қалмай, шаршы топ алдында айтыс-тартысқа түсудің логикалық, әлеуметтік, психологиялық жақтарынан хабардар болуға тиіс. Ал тілдік құралдарды талғау, саралау айтыс-тартыстың логикалық, әлеуметтік, психологиялық жайттарына тәуелді. Осы жайттарды дұрыс аңғарғанда дискурстың тілдік құралдарды, стильдік амал-тәсілдерді мүмкіндігінше тиімді пайдалануға зор жәрдемі тиеді.

Қорыта келгенде бұл әдіс оқу бағдарламасы аясында оқу материалын таңдау және дайындық үдерісінде студенттер тарапынан жан-жақты жұмыс жасауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар ол практикалық міндеттерді шынайы жағдаятта шешуге жағдай туғызатын тиісті коммуникативті деңгей қалыптастырады.

Әрине, оқу әрекеті тек бұл әдістің схемасы бойынша құрылуы тиіс емес. Бірақ оқу материалын толықтыру, қорытындылау, қайталау, ал ең бастысы оның практикалық қолдану дағдысы мен шеберлігін қалыптастыруда бұл ең тиімді әдістердің қатарына жатқызылады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.Язык и культура, Москва, Просвещение,1983,320б
2. Сысоев П.В. Язык и культура в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка, Иностранные языки в школе, 2001, №4,13-б.
3. Құнанбаева С.С. Қазіргі шеттілдік білім берудің теориясы мен практикасы, Алматы, ҚазХҚжӘТУ, 2010 49-60 бб., 87-102 бб.
4. Русско-Казахский словарь I том, Алматы, Арыс, 2007
5. Хомский Н. Язык и мышление, М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972, 122-б.
6. Hymes, D.On Communicative Competence. In J.B.Pride and J.Holmes (eds.), Sociolinguistics.Harmondsworth: Penguin, 1972, pp. 269-293.
7. Canale, M. and Swain, M, Theoretical Bases of CommunicativeApproaches toSecond Language Teaching and Testing.Applied LinguisticsVol.1980
8. А.Ә.Иманғазина «Дискурс теориясының өзекті мәселелері» халықаралық электронды ғылыми конференция жинағына енген «Оқытудағы дискурстық құзіреттіліктің ролі» мақаласы, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе мемлекеттік университеті, 2012,156-158-бб.

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Анарбекова А.А.,
м.ф.н.

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К.Жубанова,
assylzat2016@mail.ru

На современном этапе развития образования одной из наиболее актуальных проблем, требующих новых путей решения, является необходимость качественного улучшения знания английского языка. Успешное овладение иностранным языком сегодня — это необходимая предпосылка для получения интересной работы в стране и за рубежом, укрепления дружбы с представителями различных стран, для продолжения обучения в международных высших учебных заведениях и профессионального роста в избранной области специализации. Востребованность английского языка в современном мире сейчас актуальна для всех. Английский язык играет важную роль в таких областях человеческой деятельности, как наука, техника, экономика, торговля, дипломатия и туризм. Поэтому основная цель обучения в университете на сегодняшний день связана с развитием личности студента, формированием умственной активности и творческих способностей[1, стр.32].

Задача обучения языкам является одной из важнейших между государствами и народами, когда люди узнавая, друг о друге новое, совершенствуются нравственно и духовно, формируя и обогащая свою уникальную национальную культуру. Современные инновационные технологии обучения являются наиболее актуальными способами решения поставленной задачи. В практике преподавания иностранных языков на современном этапе обучения используются следующие технологии:

Интерактивные технологии обучения:

работа в малых группах, в парах, микрофон, мозговой штурм, разыгрывание ситуаций по ролям, имитационные игры, решение проблем.

- Метод проектов
- Компьютерные технологии
- Здоровье сберегающие технологии

Задача преподавателя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого студента, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому студенту проявить свою активность, свое творчество. Современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей студентов, их уровня обученности[2, стр.120].

Коммуникативный подход — стратегия, моделирующая общение, направленная на создание психологической и языковой готовности к общению, на сознательное осмысление материала и способов действий с ним. Для пользователя реализации коммуникативного подхода в Интернете не представляет особой сложности. Коммуникативное задание должно предлагать студентам проблему или вопрос для обсуждения, причем они не просто делятся информацией, но и оценивают её. Основным же критерием, позволяющим отличить этот подход от других видов учебной деятельности, является то, что студенты самостоятельно выбирают языковые единицы для оформления своих мыслей. Использование Интернета в коммуникативном подходе как нельзя лучше мотивировано: его цель состоит в том, чтобы заинтересовать обучаемых в изучении иностранного языка посредством накопления и расширения их знаний и опыта.

Одним из основных требований, предъявляемых к обучению иностранным языкам с использованием Интернет-ресурсов, является создание взаимодействия на уроке, что принято называть в методике интерактивностью. Интерактивность — это «объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами». Обучая подлинному языку, Интернет помогает в формировании умений и навыков разговорной речи, а также в обучении лексике и грамматике, обеспечивая подлинную заинтересованность и, следовательно, эффективность. Интерактивность не просто создает реальные ситуации из жизни, но и заставляет студентов адекватно реагировать на них посредством иностранного языка[3, стр.45].

Одной из технологий, обеспечивающей личностно-ориентированное обучение, является метод проектов, как способ развития творчества, познавательной деятельности, самостоятельности. Типология проектов разнообразна. По М. Е. Брейгиной, проекты могут подразделяться на монопроекты, коллективные, устно-речевые, видовые, письменные и Интернет-проекты. Хотя в реальной практике зачастую приходится иметь дело со смешанными проектами, в которых имеются признаки исследовательских, творческих, практико-ориентированных и информационных.

Работа над проектом — это многоуровневый подход к изучению языка, охватывающий чтение, аудирование, говорение и грамматику. Метод проектов способствует развитию активного самостоятельного мышления студентов и ориентирует их на совместную исследовательскую работу. На мой взгляд, проектное обучение актуально тем, что учит студентов сотрудничеству, а обучение сотрудничеству воспитывает такие нравственные ценности, как взаимопомощь и умение сопереживать, формирует творческие способности и активизирует обучаемых. В общем, в процессе проектного обучения, прослеживается неразрывность обучения и воспитания[4, стр.89].

Метод проектов формирует у студентов коммуникативные навыки, культуру общения, умения кратко и доступно формулировать мысли, терпимо относиться к мнению партнёров по общению, развивать умение добывать информацию из разных источников, обрабатывать её с помощью современных компьютерных технологий, создает языковую среду, способствующую возникновению естественной потребности в общении на иностранном языке. Проектная форма работы является одной из актуальных технологий, позволяющих учащимся применить накопленные знания по предмету. Студенты расширяют свой кругозор, границы владения языком, получая опыт от практического его использования, учатся слушать иноязычную речь и слышать, понимать друг друга при защите проектов. Студенты работают со справочной литературой, словарями, компьютером, тем самым создаётся возможность прямого контакта с аутентичным языком, чего не даёт изучение языка только с помощью учебника на уроке.

Работа над проектом – процесс творческий. Студент самостоятельно или под руководством преподавателя занимается поиском решения какой-то проблемы, для этого требуется не только знание языка, но и владение большим объёмом предметных знаний, владение творческими, коммуникативными и интеллектуальными умениями. В курсе иностранных языков метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме. Работа над проектами развивает воображение, фантазию, творческое мышление, самостоятельность и другие личностные качества.

К современным технологиям относится и технология сотрудничества. Основная идея заключается в создании условий для активной совместной деятельности студентов в разных учебных ситуациях. Они объединяются в группы по 3-4 человека, им даётся одно задание, при этом оговаривается роль каждого. Каждый студент отвечает не только за результат своей работы, но и за результат всей группы. Поэтому слабые студенты стараются выяснить у сильных то, что им непонятно, а сильные стремятся, чтобы слабые досконально разобрались в задании. И от этого выигрывает вся группа, потому что совместно ликвидируются пробелы.

Внедрение информационных технологий в обучение значительно разнообразит процесс восприятия и отработки информации. Благодаря компьютеру, Интернету и мультимедийным средствам студентам предоставляется уникальная возможность овладения большим объемом информации с ее последующим анализом и сортировкой. Значительно расширяется и мотивационная основа учебной деятельности. В условиях использования мультимедиа студенты получают информацию из газет, телевидения, сами берут интервью и проводят телемосты[5, стр. 102].

Большую эффективность в наше время имеет проблемное обучение. Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность студентов по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками и развитие мыслительных способностей[6, стр. 78] .

Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации – проблемной, потому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций. Преподаватель создает проблемную ситуацию, направляет студентов на ее решение, организует поиск решения. Таким образом, студент становится субъектом своего обучения и, как результат, он овладевает новыми знаниями, новыми способами действия.

Применение современных педагогических технологий позволяет разнообразить занятия, повысить интерес к изучению английского языка и способствует лучшему усвоению учебного материала.

Список использованной литературы:

1. Бартенева Т. Использование информационных компьютерных технологий на уроках биологии. — ИТО. — М., 2003. — ч.6. — С.145
2. Гурьев А. Развитие информационной культуры как очередной этап информатизации учебного процесса. — ИТО — М., 2002. — ч.2. -С.30.
3.Кравченко Л., Ахметова И Использование интерактивной доски на уроках иностранного языка в средней школе.// -Английский язык в школе. -№1 2008г, с 26.
4. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка// ИЯШ № 2,3 2001 г.
5.Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка// ИЯШ № 2, 3 2000 г.
6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. — М: Просвещение, 1991.

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Аяпова А. Т.,
магистрант

РФ, Оренбург,
ОГУ РКИ, МОАУ «СОШ № 86»

История изучения глаголов движения в русском языке. Рассматриваются разные точки зрения исследователей на глаголы движения русских лингвистов. Первое упоминание о глаголах движения в лингвистике восходит к имени М.В. Ломоносова. В «Российской грамматике» мы находим несколько соотносительных пар глаголов движения: «бегаю, бегу; летаю, лечу; плаваю, плыву». В начале XIX века глаголы движения являются особым объектом лингвистических исследований. Исследователь Н. И. Греч считал, что различия между группами однонаправленных / неоднонаправленных глаголов имеют аспектуальный

характер. Он отнес первые к «определенному», а вторые — к «неопределенному» виду, различия между которыми заключается, по его мнению, в том, что последние обозначают действие, совершающееся или совершившееся в то время, о котором идет речь (Я буду завтра ехать в карете), а первые остаются безразличными к данному смыслу (Я буду ездить).

Виноградов В.В.считал, что деление глаголов на класс «однообразного действия» (идти) и «разнообразного действия» (ходить) не относится непосредственно к их распределению по «степени действия», т. е. по видам. Ававилова Н. С. отметила, что: во-первых, основ; моторно-некратного вида сравнительно с основой моторно-кратного являете: непроизводной, неосложненной суффиксом: веду... привожу...; также ид) прихожу; во-вторых, при соединении с префиксами, вносящими изменение і реальное значение глаголов, моторно-кратная основа остается несоверш. вида а моторно-некратная становится совершенного вида; в-третьих, 1-е лиц< повелительное наклонение образуется только от моторно-некратных основ ср. идем, бежим, летим, лезем; в-четвертых, будущее время от моторно-некратных основ обычно образуется при помощи префикса "по -", между тем как от моторно-кратных основ оно образуется описательно при помощи буду. Такие образования, как буду лететь, буду бежать, возможны только при определенном указании на момент речи или при дополнении: буду лететь день и ночь, буду нести свой крест безропотно, я буду вести вас за руку; в-пятых, редким бывает соединение моторно-некратных глаголов с отрицанием; настоящее время с отрицанием употребляется только в значении будущего времени: я не везу его сегодня, я не иду на заседание; повелительное наклонение с отрицанием может быть только тогда, когда запрещение относится к определенному случаю, данному в наличности: не беги так, не иди так скоро, не лети так скоро. Исследователь подчеркнул, что единственным общим, неизменяемым значением, сохраняющимся за глаголами движения во всех контекстах, является значение однонаправленности (тип идти) и ненаправленности (тип ходить).

А.В. Исаченко предложил назвать этот тип семантических различий характером действия. Он показал, что характер действия не связан с глагольным видом и не определяется дополнительными морфемами, такими, как глагольные приставки или суффиксы. Среди русских глаголов движения нет глагола, обозначающего «просто» пешее перемещение в пространстве, говорящий на русском языке не может оставить невыраженным характер глагольного действия, обозначающего пешее перемещение или любой другой способ перемещения в пространстве. Он вынужден дополнительно квалифицировать такое перемещение либо как однонаправленное, либо как ненаправленное, т.е. включить в свое сообщение дополнительную «информацию» о том, происходит ли данное движение в одном направлении или же без указания направления [4, с. 13].

Исследователи анализируют лишь те из них, в семантике которых содержится указание на интенсивность совершаемого действия [4, с. 32]. В работах Н.С. Дмитриевой, Р.Ф. Азизовой, Л.М. Новиковой устанавливаются словообразовательные возможности однонаправленных и неоднонаправленных глаголов движения в диахронном аспекте. Особого внимания заслуживает статья в журнале «Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность,2012, №1», автором которой является Корчик Л.С. «Глаголы движения в русском языке и особенности их преподавания в китайской аудитории» , где автор анализирует типичные ошибки , допускаемые китайскими студентами при изучении глаголов движения, даются рекомендации по их преодолению. В работе рассматриваются разные точки зрения исследователей на глаголы движения в китайском языке.

Глаголы движения в китайском языке уже долгое время являются объектам пристального изучения китайских и русских лингвистов таких как: Ли Цзиньси, Люй Шусян, Ван Ли, Чжан Чжигун, Ян Боцзюнь, Дин Шэншу, Чжао Юаньжэнь, Чжу Дэси, Ху Юйшу, Фань Сяо, Син Фуи, Лю Юехуа, Т.П. Задоенко, Хаун Шуин, Тань Аошуан, В.И. Горелов, С.Е. Яхонтов, А.А. Драгунов. Глаголы движения в китайском языке в силу своей специфики - обозначение пространственных координат - образуют систему единиц, выражающих значение изменения

пространственного положения. Специфика китайского иероглифического письма, такова, что иероглиф представляет собой не знак, а рисунок, подобный пиктограмме всегда несущей значение.

1).Глагол идти в китайском иероглифе читается [зоу]-движение с помощью ног: идти, ходить.[чжуаньшу]- древнее китайское письмо: Древнее написание этого иероглифа [зоу]- означает человека, размахиваю-щего руками, нижняя часть иероглифа похожа на человеческие ноги.[кайшу]- уставное написание иероглифа [зоу] современная форма используется по сегодняшний день. Глагол [зоу] в китайском языке имеет несколько значений: идти, шагать, ходить, двигаться, пойти, уйти.

2).Движение по воздуху лететь, летать в китайском языке читается [фый]. Глагол [фый] - лететь, летать, полёт. В китайском языке означает взмах птичьих крыльев, полёт в воздухе. Глагол [фый] служит для обозначения неоднонаправленного движения. Исследователь Тань Аошуан утверждает, что направительные морфемы, восходящие к глаголам, имеющим в значении элемент направленности действия, присоединяясь к глагольным основам, образуют устойчивые сочетания (конструкции). Направительные морфемы имеют глагольное или локативное происхождение и могут сами по себе употребляться как глаголы. Эти единицы придают основному глаголу (глагольной основе) дополнительное лексическое значение. Исследователь китайского глагола движения А. А. Драгунов относит к глаголам движения следующие глаголы: ¿$3[чи]-подниматься, вставать, [~Гшан"|- подниматься вверх, по лестнице, Т[ся]-спускаться, ^[динь]-входить, Ш[чу]- выходить, [гуо]- переходить, проходить мимо, [5][хуй]- возвращаться, ^||[дао]- приходить, приезжать, 3^[лай]- приходить, приезжать, ¿[чуй]- уходить, уезжать.

Исследователи грамматики китайского языка Т.П. Задоенко и Хуан Шуин выделили 22 глагольные единицы с семантикой движения. К числу простых глаголов движения относятся: 1) глаголы, ^означающие движение, ориентированное в пространстве: ^[динь]- войти, «[чу]- выйти, |-[щан1- подняться, Т[ся]- спуститься, [а][хуй]- вернуться,[ГУ°]" пройти, через, [чи]- подняться, оторваться от поверхности; 2) глаголы с указанием на позицию говорящего [лай]- к говорящему, прийти и [чуй] - от говорящего, уйти. При необходимости уточнения направления движения относительно говорящего, глаголы типа ^[динь] присоединяются к модификатору [лай] и [чуй] и образуют сложные глаголы направления движения: [динь лай]- войти (сюда), [динь чуй]- войти (туда), [чу лай]- выйти (сюда), [чучуи]- выйти (туда), [шан лай]- подняться (сюда), [шан чуй]- подняться (туда), [ся лай]- спуститься (сюда), ТЗЦся чуй]- спуститься (туда), [н][хуй лай]- вернуться (сюда), [хуй чуй]- вернуться (туда), [гуо лай]- пройти, подойти (сюда), [гуо чуи]-пройти, подойди (туда), [чи лай]- подняться. Профессор Люй Шу-сян перечисляет группы глаголов, которые являются сказуемыми:

Во-первых, глаголы состояния, оформленные обычно суффиксом - чжэ -реже суффиксом - ла - также форма на - чжэ - от других (в том числе и переходных) глаголов, когда эта форма имеет значение состояния;

Во-вторых, глаголы [лай]- приходить,|[дао]- приходить, обычно оформленные суффиксом - ла - глаголы направления движения, обычно сочетающиеся с глаголом 3£[лай] в его служебной функции; сложные глаголы, имеющие в качестве второго элемента глаголы направления движения и обычно сочетающиеся с глаголом з£[лай] в его служебной функции;

В-третьих, глаголы [чуй] - направлять, [цзоу] - уходить и другие непереходные глаголы, которые, получая суффикс - ла - приобретают оттенок исчезновения; слово[сы-ла]-умер. С.Е. Яхонтов в книге «Категория глагола в китайском языке» указывает на то, что:

1) видовременные категории глагола, обозначающие прошедшее заверше- иное время образуются с помощью суффикса - ла - например: [Хань Лао лю паола]- Хань Лаолю бежал [Яхентов, 1957, с.146].

2) видовременные категории глагола, обозначающие настоящее длительное время образуются с помощью суффикса - чжэ - например: [Чжоцзышан фанчжэ шу]- На столе лежат книги. Кроме формы с суффиксом - чжэ - в современном китайском литературном

языке существует еще одна форма, имеющая значение настоящего времени. Это форма образуется аналитически с помощью служебного глагола [цзай]- находиться в..., ставящегося перед глаголом, например: [даныии та цюэ цзай чао во цзоу лай]- Но он шел по направлению ко мне.

3) видовременные категории глагола, обозначающие будущее завершенное время, могут употребляться в повелительном предложении, например: [Нимыньхуэйчуи се се ба]-Идите-ка домой и немного отдохните. [5, с.88].

Сравнительный анализ русских и китайских глаголов движения.

Согласно грамматическим особенностям русского языка, глаголы русского языка имеют спрягаемые формы, которые имеют формы времени, и формы рода в прошедшем времени.В китайском языке глаголы не изменяются по числам и родам, не спрягаются и не изменяются по временам.

Глагол идти, передаваемый китайскими иероглифами [чуй] означает направляться куда-нибудь, двигаться в определенном направлении.1) При этом: глагол [чуй] не имеет спрягаемой формы: [вочуй пен ю дя]- Я (идти) к другу, [та чуй пен-ю дя].2) глагол [чуй] не изменяется по временам: [зо-тиан та чуй ла пен-ю дя]- Вчера он (идти) к другу.В китайской речи прошедшее время обозначается с помощью служебного слова [ла], глагол [чуй] не имеет формы прошедшего времени. Будущее время в китайской речи указывает какое действие произойдёт в будущем времени и выражается вспомогательным словом [ñao], что переводится: надо, нужно. В то же время сам глагол [чуй] не изменяется: [та йао Чуй на]- Куда ему надо идти?3) глагол [чуй] не изменяется по числам: [та ЧУИ пен-ю дя]- Он (идти) к другу. [та мен ЧУИ пен-ю дя]- Они (идти) к другу.4) глагол [чуй] не изменяется по родам, в[зуо-тиан та чуй пен-ю дя]- Вчера она (идти) к другу. [зуо-тиан та чуй пен-ю дя]- Вчера он (идти) к другу.

Глаголы везти, возить обозначают перемещение объекта с помощью транспорта (Субъект перемещается с помощью ног): 1) многократное движение туда и обратно: Мать часто возит сына в парк; 2) движение в определенном направлении: Дед Мороз везёт детям подарки; В этом случае в китайском языке употребляется два глагола: взял с собой что-либо и едет на транспорте.

Глаголы «везти, возить» в китайском языке [юн заи] употребляются со словами, обозначающими неодушевлённые предметы, можно сказать: "Машина (самолёт) везёт, поезд везёт", когда это позваляет мощность транспорта, но нельзя употреблять эти глаголы по отношению к человеку или животному; 3) движение в разных направлениях. В результате лексико-семантического анализа русских глаголов движения было выделено четырнадцать пар глаголов движения и соответствующих им китайских вариантов глаголов движения:(1) идти-ходить - [чуй], [зоу] (2) ехать-ездить - [чен] (3) бежать-бегать - [пао] (5) лететь-летать - [фы] (7) ползти-ползать -[па] (9) нести-носить - ф[даи] (П)везти-возить - [юн] (13) катить-катать - [гун]. По семантическому признаку "среда передвижения" в русском языке выделены: -глаголы движения по земле: идти - ходить, лезть - лазить, вести - водить, бежать бегать, ползти - ползать, нести - носить, катить - катать, тащить - таскать, ездить - ехать;-глаголы движения по воде: плыть - плавать;-глаголы движения по воздуху или в безвоздушном пространстве: лететь - летать. -глаголы везти - возить и гнать - гонять могут обозначать и движение по земле, и движение по воде, и движение по воздуху или в безвоздушном пространстве. Переходные глаголы со значением перемещения при помощи средств передвижения. К этому классу относятся приставочные глаголы движения, образующиеся от мотивирующих глаголов везти - возить.

В результате анализа глаголов движения в русском и китайском языках, выявлено, что категория движения, представленная в языке через отношение направленности, отношение к ориентиру, и составляет основу для формирования динамических структур. Своеобразие глагольной семантики находит выражение в сложности, многокомпонентное, высокой степени иерархизованности его семантической структуры. В плане содержания у рассматриваемых глаголов движения в китайском языке доминирующим семантическим

компонентом является сема «направленности». В структурном плане глаголы движения в китайском языке представляют своеобразный пласт, отчетливо выделяющий две группы: основную и периферийную. Основная группа состоит из двух основных глаголов [лай] и [чуй], имеющих большую сферу функционирования в качестве самостоятельных глаголов и не менее обширную сферу употребления этих глаголов в сочетании с пространственными предлогами. Периферийную часть составляют глаголы китайского языка, образованные способом конверсии от существительного.

Список использованной литературы:

1. Ававилов Н. С. Вид глагола и семантика глагольного слова.- М.: Наука,1976.
2. Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. М., 1986.
3. Головин Б. Н. Глаголы действия в русском языке.- М., 1980.
4. Исаченко А. В. Грамматический строй русского языка. Морфология. Раздел «Глаголы перемещения». – Братислава, 1960.
5. Корчик Л. С. Глаголы движения в русском языке и особенности их преподавания в китайской аудитории// Вестник РУДН, 2012, № 1.
6. Попова Т. В. Способы глагольного действия и лексико –семантические группы глаголов. «Русская глагольная лексика: пересекаемость парадигм». - Екатеринбург, 1997.
7. Рожкова Г. И. Изучение глаголов движения в русском языке// Вопросы методики преподавания русского языка нерусским.-М., 1958.
8. Спагасис А. А. Об изучении видов у глаголов движения// Вопросы методики преподавания русского языка нерусским.-М., 1978.
9. Яхентов С. Е. Категория глаголов в китайском языке.- М., 1957.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ (НА ПРИМЕРЕ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА)

Бектенгалиева Г.Х.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан, Актобе
Областная специализированная школа-интернат
для одаренных детей им. М.Кусаинова,
gulziya.bek@mail.ru

Современное развитие Казахстана ясно обозначило новые приоритеты в области школьного образования, которые соответствуют мировым тенденциям. В данный момент перед нашей страной стоит цель - вхождение в число 50 наиболее конкурентоспособных стран мира. Стратегически важной задачей в рамках достижения этой цели является построение общества, в котором главными функциональными качествами личности являются инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни.

В Послании народу Президент Казахстана Н.А.Назарбаев выделил следующее: «Чтобы стать развитым конкурентоспособным государством, мы должны стать высокообразованной нацией. В современном мире простой поголовной грамотности уже явно недостаточно. Наши граждане должны быть готовы к тому, чтобы постоянно овладевать навыками работы на самом передовом оборудовании и самом современном производстве. Необходимо также уделять большое внимание функциональной грамотности наших детей, в целом всего

подрастающего поколения. Это важно, чтобы наши дети были адаптированы к современной жизни».

Сегодня обществу требуются люди, умеющие быстро адаптироваться к изменениям, происходящим в постиндустриальном мире. Объективной исторической закономерностью в настоящее время является повышение требований к уровню образованности человека.

В современном образовательном пространстве центральным субъектом учебного процесса согласно международным стандартам является обучающийся, а учитель выступает как организатор учебно-познавательной деятельности. И ключевой задачей государства сегодня является создание благоприятных условий для получения образования на уровне мировых стандартов.

Образование сейчас рассматривается как способ саморазвития обучающегося, приобщения его к культуре, формирования мировоззренческих ценностей и установок. Образование становится способом создания независимой, самомотивированной, уверенной в себе, ответственной личности с развитым критическим мышлением. Человека можно назвать образованным, если он владеет идеями, принципами и методами, которые определяют общий подход к рассмотрению многообразных фактов и явлений окружающей действительности, и располагает высоким уровнем развитых способностей, умением применять изученное к возможно большему числу частных случаев.

В итоге образование осуществляется в ходе педагогического процесса, который представляет собой комплекс целенаправленных педагогических воздействий. Их целью является передача подрастающему поколению знаний об окружающем мире, социального опыта, накопленного в процессе культурно-исторического развития общества, а также выработка социально приемлемых и социально одобряемых форм поведения. То есть в рамках педагогического процесса путем целенаправленного развития интеллектуального, нравственного, эстетического и физического потенциала решается важнейшая задача общества по формированию личности.

С таким подходом к обучению современные школьники учатся быть активными, общительными, что делает их более адаптированными в обществе.основой развития навыков взаимодействия с обществом является личный опыт общения учащихся с другими лицами. Улучшению коммуникативных качеств школьников уделяется большое внимание. Ведь учащийся должен окончить среднее образование уже готовым к взрослой жизни, а значит, уметь взаимодействовать с другими людьми. Именно по этой причине вводится новая система преподавания. Теперь школа воспринимается как учебное заведение для получения не только знаний, но и пониманий. И во главу ставят не информацию, а коммуникацию. В приоритете выступает личностное развитие учащихся.

Цели современного образования имеют внешнюю и внутреннюю направленность. Внешняя цель образования как государственного института состоит в жизнеобеспечении общества в определенных исторических условиях, в развитии его производства, общей культуры и цивилизованности, в укреплении гражданского статуса отношений и морально-правовых устоев членов общества. Внутренняя целевая направленность образования заключается в развитии личностного потенциала, в овладении прочными знаниями, умениями и навыками с возможностью их применения на практике. Иными словами, результатом обучения должна быть всесторонне развитая, конкурентоспособная личность, умеющая четко излагать свои мысли, а значит, достигать цели. Важную роль в этом процессе отводится изучению языка, одной из задач которого является формирование у обучающихся способности к коммуникации, через знание культурных и социальных правил, определяющих использование речи в каком-либо контексте.

Развитие у учащихся способности к коммуникации, т.е. правильному, продуктивному пониманию участников диалога, предполагает формирование открытости, готовности к общению и дальше идет переход от межличностного общения к межкультурному, иными словами, идет процесс принятия представителей другой культуры. Таки образом,

коммуникативная компетенция – это сложное понятие, включающее в себя несколько составляющих.

В науке выделяется ряд направлений в исследовании понятий «компетенция» «компетентность». Многие ученые, такие как В.А.Болотов, В.В.Сериков, Б.И.Хасан, А.Н.Хомский, Р.П.Мильруд и другие, считают, что компетенция определяется знаниями, умениями, навыками и способами деятельности, а компетентность – это состоявшееся личностное качество, которое определяется степенью владения компетенциями.

На сегодняшний день создана достаточно развитая система формирования коммуникативной компетенции. Она включает в себя личностные, познавательные, коммуникативные и регулятивные действия, направленные не только на улучшение адаптации в обществе каждого ученика, но и на увеличение стремления к познаниям.

Коммуникативная компетентность, т.е. готовность и способность к взаимодействию, вербальному и невербальному с другими людьми, есть важнейшее качество, необходимое человеку во всех ситуациях жизни. Однако, особенно в последние годы, со стороны работодателей и преподавателей вузов участились жалобы, что выпускники школ обладают этой способностью в неудовлетворительной степени. Это соответствует также и наблюдениям самих учителей. Ситуация усугубляется ещё и тем, что различные альтернативные традиционному уроку открытые формы обучения, как-то: исследовательские проекты, предполагающие командные формы работы, коллективные обсуждения и представление результатов, направленные на формирование ключевых компетенций, находятся в зависимости от элементарной готовности и способности учеников к коммуникации. Введение компетентностного подхода в учебный процесс требует серьёзных изменений и в содержании образования, и в осуществлении учебного процесса, и в практике работы педагога.

Во-первых, целью обучения становится не процесс, а достижение учащимися определённого результата. Содержание материала внутри предмета подбирается преподавателем под сформированный результат. Меняются также и подходы к оценке – в процедуру оценивания включается рефлексия, сбор портфеля доказательств, наблюдение за деятельностью учащихся.

Во-вторых, меняются формы и методы организации занятий – обучение приобретает деятельный характер, акцент делается на обучение через практику, продуктивную работу учащихся в малых группах, выстраивание индивидуальных учебных траекторий, использование меж предметных связей, развитие самостоятельности учащихся и личной ответственности за принятые решения. Содержание обучения должно моделировать содержание общения, поскольку оно является не только средством обучения, но и каналом познания, инструментом развития и воспитания.

Коммуникативная компетентность — это владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность, ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету и выражающихся в рамках данной профессии[1].

Коммуникативная компетентность — это обобщающее коммуникативное свойство личности, включающее в себя коммуникативные способности, знания, умения и навыки, чувственный и социальный опыт в сфере делового общения.

Коммуникативная компетентность складывается из способностей:

1. Давать социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться;
2. Социально-психологически программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации;
3. Осуществлять социально-психологическое управление процессами общения в коммуникативной ситуации[2].

Коммуникативная компетентность выступает интегральным качеством, синтезирующим в себе общую культуру и её специфические проявления в профессиональной деятельности. Одним из условий коммуникативной компетентности является выполнение определенных правил и требований. Наиболее значимые из этих правил состоят в следующем:

- Наиболее общим правилом является правило, согласно которому нельзя приступать к сообщению мысли, если она непонятна или не до конца понятна самому себе.
- Правило «постоянной готовности к пониманию». Существует большое количество семантических и личностных барьеров, которые часто приводят к неполному и неточному пониманию сообщений.
- Правило конкретности. Следует избегать неопределенных, двусмысленных, расплывчатых выражений и слов, а без необходимости не пользоваться незнакомыми или узкоспециализированными терминами.
- Правило контроля над невербальными сигналами. Недостаточно контролировать только свою речь и содержание сообщения. Необходим также контроль над его формой в той части, которая касается его внешнего «сопровождения» — мимикой, жестами, интонацией, позой.
- Правило «собственной неправоты». При коммуникации всегда необходимо допускать, что личная точка зрения может быть неправильной. Это часто предостерегает от серьёзных ошибок.
- Правило «места и времени». Эффективность любого сообщения резко возрастает в случае его своевременности и выбора наиболее адекватной ситуации, в которой оно реализуется.
- Правило открытости означает готовность к пересмотру своей точки зрения под влиянием вновь открывающихся обстоятельств, а также способность принимать и учитывать точку зрения собеседника.
- Правило активного и конструктивного слушания — одно из основных условий эффективных коммуникаций.
- Правило обратной связи. Именно это правило, в конечном счете, обеспечивает достижение главной цели коммуникативного процесса — взаимопонимания.

На основе всего вышесказанного мы можем сделать вывод о том, что важнейшей задачей современной системы образования является обеспечение школьникам умения учиться, способности к саморазвитию и самосовершенствованию. Эти качества достигаются путем сознательного, активного присвоения учащимися социального опыта. При этом знания, умения и навыки формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся.

Сформировать коммуникативные умения, значит, научить школьника задавать вопросы и четко формулировать на них ответы, внимательно слушать и активно обсуждать рассматриваемые проблемы, комментировать высказывания собеседников и давать им критическую оценку, аргументировать свое мнение в группе, а также способность выражать собеседнику эмпатию, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников коммуникативного общения.

Здесь следует отметить, что среди последних изменений в казахстанском образовании является внедрение в программу средней школы обновленного содержания образования.Обновленное содержание образования РК – это программа образования, которая в будущем будет удовлетворять запросам будущих поколений. Обновленное образование – гарант будущего. Обновленное образование важно по многим критериям: ученик в центре образования стоит как личность, которая умеет думать, исследовать, проводить опыты, умеет использовать функциональную грамотность, творчество в работе, работает индивидуально и в группе.Акцент в Казахстанском образовании будет ставиться не на освоение определённого содержания учебного плана, а на способность осмысливать и использовать его для достижения личных целей и для эффективного участия в жизни общества.

В этих условиях основными направлениями обновления содержания среднего образования являются:

- развитие ценностей, которые способствуют как развитию личности, так и общества в целом;
- приведение содержания школьного образования в соответствие с динамичными запросами современного общества с учетом закономерностей психолого-физиологического развития детей;
- обеспечение соответствия содержания образования новым современным требованиям по формированию компетенций, направленных на воспитание потребности и умения самостоятельно добывать и применять знания на практике и на развитие ученика как личности и субъекта деятельности;
- ориентирование содержания образования на целенаправленное и систематическое приобщение учащихся к научным способам познания и самостоятельным исследованиям, на широкое применение учебных ситуаций, формирующих познавательную мотивацию и учитывающих дидактические возможности информационных технологий;
- обеспечение гуманизации содержания образования, вариативности содержания, форм и методов обучения, возможностей и права выбора в процессе обучения индивидуальной программы обучения;
- мотивирование через содержание задач воспитания трудолюбия, овладения основными понятиями рыночной экономики, менеджмента и маркетинга и умений применять их при реализации собственной продукции и услуг;
- формирование взглядов на будущее, укрепление моральных устоев, которые нужны человеку как члену общества и субъекту международного сотрудничества;
- ориентация содержания образования на воспитание уважения к национальной культуре и открытости по отношению к другим культурным истокам.

Обновленные Учебные программы будут совершенствовать навыки слушания и говорения, чтения и письма. Отличием обновленных программ является: принцип спиральности, иерархия целей обучения по таксономииБлума, наличие "сквозных тем" между предметами как внутри одной образовательной области, так и при реализации межпредметных связей, технологизация учебного процесса в форме долгосрочных, среднесрочных и краткосрочных планов.

Кроме того, хотелось бы добавить, что очень важным аспектом является привлечение родителей к активному участию в образовании и воспитании детей.особенно это участие необходимо при изучении русского языка как иностранного, т.е. в школах с нерусским языком обучения.

На уроках русского языка и литературы перед учителем стоит задача не просто научить ребенка читать и писать, но и развить способность учащегося свободно использовать навыки чтения и письма в целях получения информации из текста (понимания, сжатия, преобразования и т.д.), а также в целях передачи такой информации в реальном общении.

Русский язык – учебный предмет, познавательная ценность которого чрезвычайно высока: на таких уроках формируется мышление, через язык осмысливаются общечеловеческие ценности, воспитывается личность, с помощью языка происходит интеллектуальное развитие ребенка, усвоение всех других учебных дисциплин.

На уроках русского языка и литературы формируются навыки и умения, без которых сегодня невозможно справляться с решением жизненно важных задач:

- осмысленно читать и воспринимать на слух, а также продуцировать тексты
- разных типов (информационного и прикладного характера, литературные тексты);
- уметь извлекать информацию из разных источников;
- учиться находить и критически оценивать информацию из СМИ и Интернета;
- уметь пользоваться источниками и ссылаться на них;
- уметь читать таблицы, диаграммы, схемы, условные обозначения и уметь
- применять их при подготовке собственных текстов;

- реализовывать разные стратегии чтения при работе с текстом.
- развития универсальных способов деятельности – аналитических умений отличать причину и следствие, общее и частное, главное и второстепенное;
- создания ситуаций формирования опыта решения функциональных проблем;
- умения учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве, устанавливать и сравнивать разные точки зрения, прежде чем принимать решения и делать выбор, адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач.

Таким образом, коммуникативные компетенции в свете новых требований к образовательному процессу имеют одно из главных значений, так они наделяют человека "самой главной роскошью – роскошью человеческого общения", влияют на формирование гражданской зрелости, профессионального и личностного самоопределения

Список использованой литературы:

1. Концепция 12-летнего среднего образования Республики Казахстан, разработанная в соответствии с Законом Республики Казахстан «Об образовании», Министерство образования и науки Республики Казахстан, Астана, 2010 год
2. Дука Н. А. Введение в педагогику. Учебное пособие. Омск, 2003. – 146с.
3. Григорович Л. А., Марцинковская Т. Д. Педагогика и психология. Учебное пособие. М.: Гардарики, 2003. – 480 с.
4. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения. Учебное пособие. - М.: Флинта, Наука, 1998. - 496 с.

ҮШТІЛДІЛІКТІ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТЫ ОРЫНДАУДА ҚОЛДАНУ ӘДІСТЕМЕСІ

Бисалыева Р. Н.,
ж.ғ.м., оқытушы

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
shorayeva@ bk.ru

Қазақстанның білім беру саласына үштілділікті енгізу еліміздің әлемнің 30 озық мемлекеттерінің қатарына енуінің басты шарттарының бірі болып отыр. Осы бағытта мемлекетіміздің жасап жатқан маңызды істерінің бірі – білім беру саласын озық елдердің деңгейіне көтеру.

Осы бағыттағы аса маңызды бағыт – ол ҚР жоғары білімдендіру жүйесінің Болон үдерісіне енуі. Қазақстан 2010 жылдың 11 наурызында Орталық-Азия елдерінің арасында бірінші болып, жалпы мүшелерінің 46-шысы болып Болон үдерісіне қабылданды. Бұл үдерістің әртүрлі жақтары мен мазмұндық деңгейлері бар. [3]

Ал бұл, өз орайында, Қазақстанның Еуро Одақ, Халықаралық сауда ұйымы сияқты жүйелерге енгенде тез ілгерілеуге мүмкіндіктер береді. Ол үшін жоғары білікті мамандарды Болон үдерісі және кредиттік технологиямен білімдендіру талаптарының құзіреттеріне сәйкес даярлау керек.

Солардың қатарына үштілділік даярлау ұстанымы: ана тілін жетік және оған қоса өзге екі тілді білу жатады. Бұл ұстаным 2002 ж. Барселонада ЕуроОдақ елдері басшыларының маңызды идеяларының бірі есебінде қойылған. Соны жүзеге асыру үшін 2005 ж. мультилингвизмнің жаңа стратегиялық рамкасы [бағытжақтары] анықталды. Сол стратегияны орындау үшін 2008 ж. Еуропалық парламент бюросы Мультилингвизм Кеңесін құрып, арнайы мультилингвизм комиссары лауазымы тағайындалады. 26 қыркүйек Еуропаның тіл күні деп жариялады.

Қазақстанды әлемнің, солардың ішінде Еуропаның да озық елдерінің қатарына қосуды қатты қолға алып келе жатқан Елбасымыз, біздің елдің де әр маманы, өзінің ана тіліне қоса тағы да кемінде екі тіл (қазақ болса, тағы да орыс және ағылшын тілдерін) білуі керек деген міндет қойды. Мұндай мақсатқа қол жеткізу Қазақстанның «Мәңгілік елге» айналуының бір кепілі болып табылады. Маманның мұндай құзіреттілігі әлемдегі үздік ойларды, ғылыми-техникалық және басқа озық жетістіктерді Қазақстанның өміріне дер кезінде енгізіп отыратын қозғаушы күш болып табылады. [4]

Қазіргі кредиттік технология бойынша сабақ беру құрылымын уақыт тұрғысынан зерттеушілердің тұжырымы бойынша, пәннің әрбір тақырыбына кететін 100% уақыттың, шамамен 10% тақырыпқа байланысты дәріс беруге кетеді, 20% уақыт тақырып бойынша даярлануға қажетті материалдар мен дерек көздерін қайдан табуға болатындығын түсіндіруге жұмсалады. Ал қалған 70% уақыт студенттің өзіндік жұмысына кетеді екен. [1]

Бұл қатынастардан көретініміз – негізгі уақыт, яғни 70% уақыт жоғарыда келтірілген студенттің өзіндік жұмысын ұйымдастыруға арналады. Сондықтан оқытушы студенттің өзіндік жұмысын ұйымдастыруға баса назар аудару керек. Ал, екінші жағынан, студенттің өзі өзіндік даярлық жұмысына мұқият қарауы қажет.

Келешекте жаңа білімдер бұрынғы біз оқытқан білімдердің кейбір жақтарының қателіктерін, кемістіктерін көрсетеді, осындай ескі білім мен жаңа білімдердің араларындағы қатынастар ендігі жерде бұрынғыдан ғана жолы болуы мүмкін. Ол студентті оқытқан кезде, студенттің өзін да жылдамдай түседі. Ондай болса, онда біздің түлегімізбен 10-20 жылдардан кейін не болады? Ал 30-40 жылдан кейін ше?

Осындай жағдаяттан шығудың бір жолы, жаңа білімдерді өздігінше тауып, оқып, талдап, солардан қажетті қорытындылар жасауға, шешімдер табуға машықтандыру қажет. Өзіндік жұмыстың бір түрі бұл-жоба жазу.

Төмендегі әдістеме «Мәтінді құрылымдық-кумулятивтік талдап шығармашылықпен пайдалану әдісі [немесе антиплагиат әдісі]» арқылы пәндік жоба жасау. Бұл әдіс бойынша қазақ тобы студенті белгілі бір пәннің кезекті бір тақырыбы бойынша жобалық мәтін жазғанда, мысалы, [А4 форматты қағаздың] 4-5 бетін қазақ тілінде жазса, соған қосымша кемінде 1 бет ағылшын және 1 бет орыс тілдерінде сол тақырыптан материалдар келтіруі керек.

Белгілі бір әдебиеттен пәндік жоба жасау үшін ең алдымен әдебиеттің дерек көздерінен мәлімет жинап оны кумуляциялап үйрену керек. Ең бірінші: әдебиет атауы мен көрсеткіштерін Мемлекеттік стандартқа сәйкес: автордың аты-жөнін, кітап (мақала болса, онда ол орналасқан жинақтың, журналдың, газеттің) атын толық, шыққан жері мен баспа атауын, жылын, жеке кітаптың барлық беттер санын (егер мақала жинақта болса, онда ол орналасқан беттерін) көрсету керек. Конспект нақпа-нақ үзінді (цитата) болса, онда ол тырнақшалардың ішіне алынады. Қысқартылған үзіндіде қалдырылып кеткен сөздердің, сөйлемдердің орнына сынық жақшалардың ішінде көп нүктелер (<...>) қойылады. Толық еркін конспектіде әдебиет мәтіні мазмұны білімденушінің өз сөзімен ғана жазылады.Жазып алған конспектінің әрбір абзацында, үлкен үзінділерінде кездесетін басты «мағыналық (семантикалық) бастауышт(ард)ы» немесе ойдың «қисындық (екпінін) баяндауыш(тар)ын» көрсететін сөздердің астарын әртүрлі сызықтармен немесе оларды маркерлермен сызып белгілеу керек.. Конспектінің мағыналық бастауыштары мен баяндауыштары белгіленгеннен кейін, солардың тұстарындағы ақ жолдарға білімденуші солар туралы өз түсінігін сөйлем, фраза, тіпті жеке ұғымдар немесе сөздер арқылы жазуы керек. Конспект мазмұнын және солар туралы жазылған өз тұжырымдарын білімденуші жоба сұрақтарының реттік сандарына сәйкес сандармен (нөмірлермен) белгілеуі қажет. Осылай белгілеп болғаннан кейін, егер бір сұраққа бірнеше үзінділер белгіленген болса, онда семинар кезінде реттілікпен пайдалану үшін олардың өздерін іштей реттілікке келтіріп белгілеу керек. Ондай белгілеулер: бірінші сұрақ бойынша «1-1», «1-2», «1-3» жіне тағы солай етіліп, сосын екінші сұрақ бойынша «2-1», «2-2» сияқты етіліп реттестіріледі. Негізгі мәселелерді осылай әр

сұраққа сәйкес белгілегеннен кейін, олардың мазмұнын жалпы жоба мәселелерімен байланыстырып тағы бір ой елегінен өткізген абзал. [2]

Сосын, жоғарыда аталған әдісті қолдану ережесіне сәйкес, студент әр сөйлемнің немесе абзацтың қисындық бастауыштары мен баяндауыштарын тауып (әртүрлі сызықтармен немесе маркерлермен) белгілеуі қажет. Солардың негізінде студент өзінің тұжырымдамаларын орыс немесе ағылшын тілдеріне сәйкес беттерде ақжолға (поляға) жазады. Сонан соң ол алдыңғы парактың сыртына сол тілдерде қисындық схемалар арқылы сызады. Сосын сол схемалардан сол тілдерде PowerPoint арқылы студент презентациялық слайдтар жасайды. Нәтижесінде, студент әр пәннің барлық тақырыптары бойынша пәндік жоба жазғанда оның жалпы көлемінің 70-80 %-ы беттері қазақ, 10-15 %-ы орыс және 10-15 %-ы ағылшын тілдерінде болады. Солардың нәтижесінде пән мазмұнын студент үш тілде оқиды және түсінеді. [5]

Көп жағдайда байқалмай аралас қолданылатын «оқыту» және «оқу» деген ұғымдардың нақтылы жік аралары айқындап алу керек. Егер «оқыту» деген сөз СТО мағыналық өзегін ашатын болса, онда «оқу» деген сөз білімденушінің КТО жағдайында өзіндік белсенділігін, субъектіленуін қалыптастыру барысында, өзіндік жетілу және өзін жүзеге асыру құзіреттілігі артады. .

Біріншіден екіншіге өту жолында «өмірлік білім алу» ұстанымының орнына «өмір бойы білім алу» ұстанымын енгізу ісі ОӘК-нің мазмұндық құрылымын жаңаша құру арқылы жүзеге асады. Ондай өзгерістердің ең қысқа мазмұндық құрылымы мен реті мынандай:

1) оқылып жатқан пәннің ОӘК-нің пре- және пост-реквезиттік бөлімінде бұрынғы және келешек пәндердермен байланысын жалпы түрде емес, қандай тақырыптарымен байланысты екендігін барынша нақтылы көрсету;

2) әр тақырып бойынша дәріс мәтінінің орнына тезистер, өздігінше даярлану туралы әдістемелік кеңестер келтіру;

3) ұсынылатын әдебиеттердің нақтылау беттерін көрсету;

4) глоссарий-сөздіктер әр тақырыпқа байланысты бөліп, әдебиеттердің нақтылы жерлерімен байланыстыру;

5) рефераттар жазудың орнына әр тақырыптан 4-5 беттік мәтіндер жазып, оларды құрылымдық-кумулятивтік әдіспен талдап, шығармашылықпен пайдалану арқылы пәндік жоба құру;

6) үштілділікті әр тақырып бойынша кумулятивтік талдау әдісі арқылы жүзеге асырып отыру;

7) әр тақырып бойынша тестілер құру, оларды талдап жаттығу;

8) әр тақырыптан емтихан билеттерінің сұрақтарын құрастыру, оларды талдау және пысықтау;

9) үштілділік (үшлингвизмдік) ұстанымын оқу практикасына әр тақырып бойынша енгізу;

10) пән мазмұнын кәсіби іс-әрекеттеріне байланысты өмір бойы білімдену үдерісінің мән-мағыналық негіздерімен байланыстыру үшін пән бойынша эссе жазу. Осы әдістемелер негізінде қазіргі білімденуші, келешекте өзін-өзі білімдендіретін, тәрбиелейтін, жетілдіретін және жаңа мамандықтарға өздігінше үйрене алатын, белсенді субъектіге айналады. [5]

Сонымен, үшлингвалық ұстаным осындай әдістеме арқылы білімдендіру үдерісіне енгізілгенде Елбасының өміршең ұсынысы тек сөз жүзінде қалып қоймайды. Ол қоғам өмірінің практикасына енудің реалды жолы мен қуатына ие болады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Таубаева Ш.Т., Лактионова С.Н. Педагогическая инновация как теория и практика нововведений в системе образования. – Алматы: Гылым, 2001. – 296 с.

2.Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать: Учебное пособие. – 6-е изд., доп. – Алматы, 2012 – 341 с.

3.Присоединение Казахстана к Болонскому процессу // http://www.edu.gov.kz/ru/..dejatelnost/bolonskii_process/ prisoedinenie_k_bolonskomu_processu/.

4. Болонья, 19 июня 1999 года //http://www.edu.gov.kz/ru/ dejatelnost/bolonskii_process/zona_europ_obraz/; Также см.: Основные параметры Болонского процесса.
5. С.И.Оспанов, ЖОО білімдендірудің заманауи технологияларын жетілдіру мәселелері, «Қыздар университеті» баспасы .Алматы, 25-44 б.

РОЛЬ ЛАКУНЫ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Вахитова Т.Ф.,
аспирант

РФ, Уфа,
БГПУ им. М.Акмуллы,
tanzilusha_v@mail.ru

В последнее время в лингвистике наблюдается повышенный интерес к проблеме межкультурной коммуникации. В центре исследований находятся такие факторы, влияющие на процесс общения между представителями разных культур и народов, как национально-специфические особенности контактирующих культур. По мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, именно расхождение культур является причиной непонимания в процессе межкультурного общения [1, 67].

Межъязыковые лакуны, наиболее ярко отражающие национально-культурную специфику семантики слова, являются важным аспектом этой проблемы. Проблема лакунарности нашла свое отражение в работах таких ученых, как Ж.П. Вине, Ж. Дарбельне, Ю.С. Степанов, В.Л. Муравьев, В.Г. Гак, В.И. Жельвис, Ю.А. Сорокин, Е.М. Верещагин, С.Флорин, С.Влахов, В.Г. Костомаров, И.Ю. Марковина, О.А. Донских, З.Д. Попова, И.А. Стернин, О.А. Огурцова, Е.А. Эйнуллаева, Г.В. Быкова, А.А. Махонина, Т.Ю. Данильченко, Е.Г. Проскурин, Е.В. Бердникова, Н.Л. Глазачева и др. В их трудах по-новому осмысливается фундаментальная проблема соотношения языка и мышления, являющаяся одной из сложнейших в современном языкознании, и делается вывод о том, что нет жесткой связи между понятием и языковой формой его выражения, как считалось ранее. Понятие может существовать и имплицитно в национальной культурной картине мира, концептосфере, т.е. оно не всегда вербализуется. В этой связи С.Г. Тер-Минасова замечает, указывая на соотношение языковой и национально-культурной картин мира: «Язык фиксирует далеко не все, что есть в национальном видении мира, но способен описать все» [2, 48].

Изучение феномена лакунарности в процессе межкультурной коммуникации проводилось и зарубежными исследователями. Канадские лингвисты Ж.П. Вине и Ж. Дарбельне [3], которые первыми ввели в научное употребление терминлакуна, определяют его как явление, которое имеет место всякий раз, когда слово одного языка не имеет соответствия в другом языке: *II y a lacune chaque fois qu'un signifie de langue de depart ne trouve pas de signifiant habituel dans langue d'arrivee* (Vinay, Darbelnet, p. 10). В зарубежной лингвистике термин «лакуна» (void, semantic void, blank space, gap, lacuna, Lticke) в своих исследовательских работах для описания расхождений между сопоставляемыми языками и культурами используют также такие ученые, как К. Хейл (К. Hale), Ч. Хоккет (Ch. F. Hockett), М. Шаттлуорт (M. Shuttleworth), М. Коуи (M. Cowie), М. Дагат (M. Dagut), Б. Дэллинджер (B. Dellinger), Л. Майлс (L.Myles), Е. Гродски (E. Grodzki), С. Бэкер (S. Becker), Г. Г. Хиллер (G. G. НШег), П. Муикку-Вернер (P. Muikku-Werner), А. Эртельт-Вит (A. Ertelt-Vieth), И. Панасюк (I. Panasiuk), Х. Шредер (H. Schroder).

Рассмотрению влияния лакун на процесс межкультурной коммуникации посвящена статья Ю.А. Сорокина «Теория лакун и оптимизация межкультурного общения» [4]. Автор исходит

из следующего постулата: «базовым в теории лакун является следующее допущение: процесс интракультурного и интеркультурного общения (и на межличностном и на текстовом уровне) есть процесс конфликтный в силу различий в объеме и структурировании личностного и этнического опытов - как вербальных, так и невербальных» [4, 33]. Т.е. если процесс межкультурного общения можно рассматривать как диалог (полилог), то лишь как в высшей степени оппозитивный, диалог сознаний, в ходе которого оспариваются чужие когнитивные и эмоционально-аксиологические позиции и установки, защищаются свои «точки зрения» и предпринимаются попытки совместить и согласовать чужое и свое, исходя из недооценки чужого и переоценки своего. Сорокин указывает на существование некоторых фрагментов вербального и/или невербального поведения, и текстового, в частности, воспринимаемого субъектом общения, обладающих недостаточной смысловой прозрачностью или полной смысловой непрозрачностью. Такие фрагменты поведения - фрагменты диалогических реплик квалифицируются им как лакуны [4, 34]. Ученый приходит к ряду интересных выводов, в частности, указывает на такую характеристику лакун, как их амбивалентность (аттрактивность и деструктивность), высказывает мысль о том, что лакунарная напряженность возникает не только при восприятии художественных текстов, она не менее характерна и для обыденного (рутинного) общения, а также лакунарная напряженность не менее характерна для невербальных контекстов, чем для вербальных [4, 36]. Автор вводит понятие «лакунарная сверхнапряженность», и в ней он видит одну из причин возникновения этнических конфликтов.

Взаимосвязи проблемы лакунарности и национальной специфики мышления посвящена статья Стернина И.А. «Национальная специфика мышления и проблема лакунарности» [5]. С точки зрения автора, лексическая лакунарность относится к наиболее важным аспектам данной проблемы. Отталкиваясь от положения о том, что лакуны "обеспечивают" заметную долю национальной специфики любого языка, ученый ставит перед собой вопрос - свидетельствуют ли лакуны об отсутствии у народа соответствующих понятий? Утверждая, что механизм мышления не связан с вербальным кодом и осуществляется независимо от языка, а на так называемом универсальном предметном коде (смысловом коде, коде смысла) [Жинкин 1982], имеющем образно-чувственный характер, Стернин говорит о том, что универсально-предметный код через механизм так называемых кодовых переходов перекодируется в языковые знаки только при возникновении у субъекта необходимости выразить свою мысль в языковой форме, причем сначала он перекодируется в промежуточный код (внутреннюю речь, особый код, имеющий черты как универсального предметного кода, так и реальной речи), а затем промежуточный код перекодируется уже в громкую (внешнюю) речь. Далее исследователь обращается к термину «концепт», который в настоящее время закрепляется в лингвистике «для обозначения мыслительного образа, вызываемого той или иной лексической единицей» [5, 24]. Автор полагает, что кроме концептов, выявляемых при анализе лексических единиц, существуют концепты, не выраженные отдельными лексическими единицами, и представляющие собой когнитивные категории. Это утверждение позволяет выделить (а) номинированные концепты и (б) неноминированные концепты и сделать вывод о том, что если какой-то концепт не назван, это свидетельствует не о его отсутствии в национальном сознании носителей языка, а о его коммуникативной нерелевантности для данного народа. Отсюда следует возможность выделения мотивированных лакун (вызванных отсутствием предмета или явления - например «щи») и немотивированных лакун (не связанных с отсутствием предмета или явления - например, «сутки», «кипяток»).

Таким образом, считает исследователь, «национальная специфика мышления производна не от языка, а от реальной действительности, язык же только отражает в своей семантике и называет те различия, которые оказываются коммуникативно релевантными для народа в силу тех или иных причин,...лексическая лакунарность не влияет на формирование национальной специфики мышления» [5, 30]. На наш взгляд, утверждение, что национальная специфика мышления производна не от языка, справедливо; что касается лексической

лакунарности, то она, безусловно, не влияет на формирование национальной специфики мышления, а является ее следствием.

Итак, «лакунами» мы считаем такие состояния, возникающие в межкультурной коммуникации, которые обусловливают различие и неконтактность культурных и языковых общностей. Они являются источником непонимания, несогласия, конфликтности. Но эта их деструктивная роль вызвана не тем, что лакуны являются чужеродными элементами культуры, а тем, что они сигнализируют о существенных признаках той или иной культуры, которые являются источником ее информационного многообразия в целом и основой информационной избыточности, обеспечивающей адаптивные возможности в развитии человечества.

Прежде чем выделить функции лакуны, необходимо рассмотреть процесс межкультурного взаимодействия, который протекает в несколько этапов: неприятие, «конфликт» культур, культурное самоопределение, интеграция культур.

На самом первом этапе - этапе неприятия, «конфликта» культур лакуна реализует функции пустого знака, молчания. А.А. Шунейко достаточно широко и полно трактует содержание понятия нулевого знака: нулевой знак понимается как «значимое, обретающее самостоятельную функцию и семантику, отсутствие в рамках определенного текста какого-либо объекта или действия, необходимость наличия которых строго предписывается теми или иными социальными установлениями (правилами) или контекстом» [7, 165]. Нулевой знак становится фиксатором изменяющейся традиции, сигнализирует носителям языка о трансформациях актуального контекста. Сказанное позволяет выделить еще одну функцию лакуны. Лакуна на этапе «неприятия», «конфликта культур» в межкультурном взаимодействии выполняет и функцию молчания. В.Г. Зинченко говорит о сложности интерпретации молчания в межкультурной коммуникации: «Зачастую очень трудно истолковать высказывания, речи носителей иной культуры. Но еще труднее бывает интерпретировать их молчание» [8, 97]. Можно согласиться сданным утверждением, так как молчание способно выразить больше, чем иные слова, не исключая при этом многозначности сказанного, выраженного. По мысли М. Хайдеггера, молчание есть один из элементов, конституирующих понимание. Молчание первоначально всего лишь противоположность речи (говорению-озвучиванию) [9, 82].

Следует выделить формы существования молчания: паузы, умолчание. Умолчание как одна из форм существования молчания выскальзывает из механизма смыслообразования и нахождения концепта. Умолчание есть, во-первых, невозможность и неспособность выразить мысль, чувство до конца, сдерживание высказывания и, во-вторых, многословие, заполняющее пустоту [9, 83]. На данном этапе «неприятия», «конфликта» культур усиливается напряженность высказывания, подготавливается эффект пустоты в виде паузы. В этих пустотах, а не в элементах непосредственной коммуникации осуществляется соприкосновение с мыслями, чувствами Другого как со-бытие с ним. Здесь представляется совершенно логичным выявить различие функций пустого знака и молчания: если лакуна в функции пустого знака задает границы и формы определенной культуры, то в функции молчания лакуна выражает многозначность сказанного.

На втором этапе (этапе «культурного самоопределения») лакуна приобретает этнодифференцирующую функцию, функцию лингвокультуремы (В.В. Воробьев), т.е. лингвокультурологических реалий, которые наличествуют в одной культуре и отсутствуют в другой [10, 105]. Это «ключевые» или лингвоспецифичные слова (А. Вежбицкая), отражающие образ жизни, характерный для некоторой общности [11, 124]. В более широком смысле лингвокультуремы есть наименования уникальных культурных явлений. От коммуникантов ожидаются, в первую очередь, верная трактовка лингвокультурем, прогнозирование восприятия и поведения носителей иноязычной культуры в межкультурном взаимодействии, выбор социокультурно приемлемого стиля общения.

На третьем этапе – этапе интеграции, синтеза культур – происходит опознавание лакун, так называемых лингвокультурем, и их заполнение или компенсация. Лакуна может быть

заполнена путем заимствования той или иной единицы или компенсирована путем элиминирования национально-специфических элементов оригинала и введения вместо них сигналов специфики культуры реципиента. Осуществляется заимствование элементов чужой культуры, способов деятельности, ценностей, знаний. Лакуна, осуществляя функцию заимствования, способствует успешному взаимодействию культур. Хотя не станем отрицать, что субъект заимствования не всегда бывает в состоянии адекватно и органично освоить новшества, привнесенные из другой культуры. Кроме того, заимствованное новшество может не только не соответствовать уровню развития субъекта заимствования, но и подвергаться коренной трансформации, обретать новые культурные конфигурации, порой отличаясь от объекта заимствования. В этом случае в культуре-реципиенте нарушается культурная преемственность [7, 172].

Таким образом, на основе сказанного можно утверждать, что лакуна на каждом этапе межкультурного взаимодействия выполняет соответствующие функции: на этапе «неприятия, конфликта культур» – пустого (нулевого) знака, пропуска, молчания, на этапе культурного самоопределения – лингвокультуремы, на этапе диалога культур – заимствования.

Источником лакун являются смысловые различия, выявляемые в ходе коммуникации представителей различных культур, картин мира, мировоззрений, ценностей. Лакуны являются сопутствующим фактором процесса культурной идентификации и ее обратной стороной. Они выступают источником и двигателем герменевтического процесса, так как побуждают субъект познания к преодолению информационного вакуума.

Список использованной литературы:

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М.: Индрик, 2005. – 580 с.
2. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: МГУ, 2004. – 352 с.
3. Вине Ж.П., Дарбельне Ж. Сопоставительная стилистика французского и английского языков. Метод перевода. – Париж, 1958. – 331 с.
4. Сорокин Ю.А. Теория лакун и оптимизация межкультурного общения // Семантика и прагматика текста. - Барнаул, 1998. - С. 32-37.
5. Стернин И.А. Национальная специфика мышления и проблема лакунарности // Связи языковых единиц в системе и их реализации. - Тамбов, 1998. - С. 22-32.
6. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 240 с.
7. Механизмы коммуникативного воздействия: учебное пособие / А. А. Шунейко, И. А. Авдеенко - Комсомольск-на-Амуре: КНАГТУ, 2008. - 247 с.
8. Межкультурная коммуникация. От системного подхода к синергетической парадигме: Учебное пособие / В.Г. Зинченко, В.Г. Зусман, З.И. Кирнозе. - М.: Флинта, 2007. - 224 с.
9. Хайдеггер М. Что зовется мышлением? / Пер. Э. Сагетдинова. - М.: Академический проект, 2007. – 320 с.
10. Воробьев В.В. Лингвокультурология. – М.: РУДН, 2008. – 330 с.
11. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1996. - 411 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ КОРПУСОВ ТЕКСТОВ В ЯЗЫКОВОМ ОБУЧЕНИИ

Гейхман Л.К.,
д.п.н., профессор

РФ, Пермь,
Пермский национальный исследовательский политехнический университет

Фомичева Н.В.,
преподаватель русского языка

РФ, Пермь,
Пермский национальный исследовательский политехнический университет,
МАОУ «Лицей № 2» г. Перми,
n-fomicheva@mail.ru
lyubageykhman7@gmail.com

Стремительно развивающаяся в последние десятилетия корпусная лингвистика открывает неограниченные возможности для организации самостоятельной исследовательской и проектной работы в старших профильных филологических классах, дающей качественное изменение опыта деятельности старшеклассника в выбранном профиле: возможность проводить исследование языковых единиц русского языка (слов, словосочетаний, синтаксических конструкций и т.д.) не в искусственно сконструированных контекстах, ав естественной языковой среде, представленной в текстах национального корпуса русского языка (НКРЯ) http://ruscorpora.ru.

Для продуктивной работы необходимо понимать специфику корпуса, принципы его формирования и др. С этой целью учащиеся по заданию учителя знакомятся с этим языковым ресурсом: самостоятельно исследуют его структуру, содержание; изучают инструкцию «Как пользоваться корпусом»; читают статьи, представленные в разделе «Использование корпуса».

Итогом этой работы должно быть обсуждение на аудиторном занятии, в ходе которого выявляется понимание школьниками специфики НКРЯ как информационно-справочной системы, представляющей русский язык на определенном этапе (или этапах) его существования и во всём многообразии жанров, стилей, территориальных и социальных вариантов. Объем Национального корпуса русского языка на данный момент составляет около 360 млн. словоупотреблений.

Национальный корпус справедливо называют «собранием текстов»: в него включены тексты, датируемые серединой 18 века и по настоящее время; в том числе публицистика 19-21 вв.; научная литература по естественным, гуманитарным, физико-математическим направлениям; официально-деловые тексты: заявления, служебные записки, инструкции, тексты бытовых жанров: личная переписка, мемуары, дневниковые записи, диалектные тексты, фрагменты интернет-чатов, записи устной разговорной речи, а также записи устной речи из фильмов и др.Как замечает В.А. Плунгян, один из создателей ресурса, «в корпус попадают образцы практически любого существующего в русском языке письменного дискурса – от статьи современного музыкального критика до инструкции по уходу за кактусами, от рассказов Пелевина до справочника по физике» [6, с. 297].

Обсуждая специфику национального корпуса с учащимися, следует напомнить о целевой установке данного электронного ресурса: корпус создается специалистами по корпусной лингвистике для научных исследований и обучения языку. Поэтому отбор текстов отнюдь не случаен: состав и структура разрабатываются с учетом требования полноты отражения

языкового явления и репрезентативности – (от фр. *representatif показательный, характерный)* соответствия характеристик выборки характеристикам языка в целом.

Этой задаче отвечает включение в национальный корпус, помимо основного, 11 корпусов (имеющих в своей структуре подкорпуса): газетный, диалектный, обучающий, поэтический, устный, акцентологический, синтаксический, мультимедийный, исторический, параллельный, мультимедийный параллельный (мультипарк) русский.

Представляется важным в контексте организации исследовательской работы по проблемам межкультурной коммуникации особо обсудить с учащимися возможности параллельного корпуса, включающего на настоящий момент 16 подкорпусов, например английский, белорусский, китайский, французский, немецкий, украинский, польский, многоязычный, предлагающие тексты на русском и в переводе на одном или нескольких иностранных языках.

Для решения лингвистических задач, в отличие от других ресурсов (Интернета, электронных библиотек), в корпусе тексты и отдельные языковые единицы внутри текстов содержат разметку (аннотацию) – дополнительную информацию. В НКРЯ содержатся такие виды разметки, как *метатекстовая* разметка, отражающая экстралингвистическую информацию о тексте (название текста, автора, время создания текста, жанровую принадлежность и др. [7, с. 98]; *морфологическая* разметка [4, с. 189], отражающая грамматические признаки слов: часть речи, набор грамматических значений (для изменяемых слов). В корпусе русского языка, как и во всех современных корпусах, есть выбор между подкорпусом со снятой грамматической омонимией и с неснятой грамматической омонимией – совпадением форм с разными грамматическими значениями (например, стены – форма род. п. ед. ч. и форма им. п. мн. ч.). Программа морфологической разметки автоматически приписывает словоформе все возможные значения, тем самым у омонимичных форм оказывается несколько значений. В подкорпусе со снятой омонимией формы, которые не удовлетворяют условиям запроса, отсутствуют. Третьим видом разметки является *семантическая* [3, с. 224], отражающая семантические признаки – семантические классы, к которым относятся слова разных частей речи. Например, у глаголов выделяются классы «восприятие», «движение», «существование», «речь» и др., у прилагательных – классы «качества человека», «время», «размер», «цвет» и др. Аннотированный корпус приобретает такие преимущества, как простота использования и многофункциональность [5, с. 63], что, с нашей точки зрения, особенно важно для школьников в их самостоятельных исследованиях.

Таким образом, в ходе обсуждения и практической работы старшеклассники убедились в справедливости определения национального корпуса языка как большого, представленного в электронном виде, унифицированного, структурированного, размеченного, филологически компетентного массива языковых данных, предназначенного для решения конкретных лингвистических задач [2, с. 4-5]. Использование данных электронного корпуса, по мнению специалистов, повышает уровень объективности лингвистического исследования в сравнении с данными, получаемыми традиционными методами лингвистического анализа – интроспекцией, анкетированием, опросом информантов (И.Ф. Ганиева, В.А. Плунгян, С.О. Савчук и др.).

Указанные аспекты национального корпуса русского языка позволяют организовать самостоятельную исследовательскую и проектную деятельность старшеклассников. Как показывает практика организации такой деятельности лицеистов-филологов в течение ряда лет, продуктивным направлением самостоятельной работы с НКРЯ являются лексико-семантические микроисследования, основанные на возможности с помощью разметок отслеживать хронологию изменений и преобразований в языке. В.А. Плунгян назвал это направление своего рода «микроисторической» лингвистикой, в центре внимания которой находятся не глобальные изменения в истории языка, а изменения менее масштабные, занимающие десятилетия (для истории языка это чрезвычайно маленький срок). Нельзя сказать, что такие исследования раньше не проводились вовсе (напротив, их очень любил,

например, один из классиков отечественной филологии академик В.В. Виноградов), но с появлением корпусов их объем и эффективность должны стремительно возрасти [6, с. 304].

Примером подобного рода микроисследования может служить следующее: «На материале НКРЯ исследуйте, в каких значениях употребляется слово ВРУБАТЬСЯ. Дополните словарную статью в «Новом словаре русского языка» (2000 г.) Т.Ф. Ефремовой новыми значениями, проиллюстрируйте примерами».

Примером микроисследования по изменению употребленияслова может служить следующий: «По основному корпусу проанализируйте различие значений и контекстов слова ВЕЩАТЬна протяжении 19-20 вв. в разные периоды».

Примером микроисследования с целью верификации сведений словарей в связи с возвращением слов, считавшихся историзмами, является следующий: «В «Новом словаре русского языка» Т.Ф. Ефремовой (2000 г.):КОМПАНЬОНКА *ж* 1. Женск. к сущ.: компаньон. 2. Женщина, приглашавшаяся в барский дом для развлечения или для сопровождения на прогулках, в поездках и т.п. хозяйки или ее дочери (в Российском государстве до 1917 года).

Проанализируйте примеры со словом *компаньонка* в НКРЯ и проверьте дефиниции. Какие изменения в значении слова вы наблюдаете? Какими экстралингвистическими факторами они объясняются?».

(Более подробно практика организации самостоятельной работы старшеклассников с помощью исследовательских заданий описаны нами в статье 2015 г. [8]).

Примером микроисследования с использованием данных корпуса, включенного в проект, является следующий: «Исследуйте контекстные значения слова «*Пермь*» в цитатах, представленных в Поэтическом корпусе НКРЯ; результаты исследования оформите в виде иллюстративной части словарной статьи «Пермь» проектируемого словаря «Поэтическая топонимика». В результате исследования были выявлены значения:

1. Пермь – древнерусское название в 13-17 вв. исторической области от Уральских гор до рек Печора, Кама и Волга, населенной народом Коми.

(Примеры - [Д. Л. Андреев. «Меж четырех морей-урманов хмурых море...» [Рух, 1] (1952)]; [К. Ф. Жаков. Биармия (1916)]).

2. Пермь – (в 1940-57 гг. – Молотов) город, центр Пермской области РСФСР. Расположен в центральной части области, по берегам Камы (ниже устья Чусовой) (*Пример - [В. В. Каменский. Моя карьера (1916)]*).

3. Пермью в русских летописях называлась территория к западу от Уральских гор; отсюда началось освоение Сибири. Богатства пермских земель создали представление о них как о райских краях. *(Пример - [М. И. Цветаева. Сибирь (1930)])* (из работы ученицы 10 класса в авторском оформлении).

Другие исследовательские проекты, основанные на материале НКРЯ, были посвящены анализу динамики в вариативности речевых норм, вариативности ударения; созданию приложений к словарям по авторским неологизмам, словарей профессиональной лексики.

Интересным опытом проектной деятельности стала разработка «Словаря названий новых профессий», включающего более 30 единиц словника (например, андеррайтер, аудитор, бренд-менеджер, букмекер, веб-дизайнер, мерчендайзер, супервайзер, хэд-хантер и др.). Тексты корпуса помогли уточнить значения названий новых профессий, контексты употребления, заполнить иллюстративную часть словарных статей.

В целом, языковые факты, представленные в текстах национального корпуса, позволяют правильно выстроить логику исследовательского процесса: материал – гипотеза – проверка гипотезы – концепция (вывод), получить опыт работы с естественным языком, со словом в его «живом окружении», что само по себе ценно для старшеклассника профильного класса – будущего студента-филолога.

Список использованной литературы:

1. Ганиева И.Ф. Об использовании корпусов в лингвистических исследованиях // Вестник Башкирского университета. 2007. Т. 12. № 4. С. 104 – 106.
2. Захаров В.П. Корпусная лингвистика. СПб: СПб. гос. ун-т., 2005. 48 с.

3. Кустова Г.И., Ляшевская О.Н. Семантическая разметка лексики в Национальном корпусе русского языка: принципы, проблемы, перспективы // Г.И. Кустова, О.Н. Ляшевская // Национальный корпус русского языка: 2003 – 2005. Результаты и перспективы. М., 2005. С. 220 – 238.
4. Ляшевская О.Н., Плунгян В.А. О морфологическом стандарте Национального корпуса русского языка / О.Н. Ляшевская, В.А. Плунгян // Национальный корпус русского языка: 2003 – 2005. Результаты и перспективы. М., 2005. С. 187 – 206.
5. Овчинникова И.Г., Угланова И.А. Компьютерное моделирование вербальной коммуникации: учеб.- метод. пособие / И.Г. Овчинникова, И.А. Угланова. М.: Флинта: Наука, 2009. 135 с.
6. Плунгян В.А. Зачем мы делаем Национальный корпус русского языка? // Отечественные записки. 2005. № 2. С. 296 – 308.
7. Савчук С.О. Метатекстовая разметка в Национальном корпусе русского языка: базовые принципы и основные функции / С.О. Савчук // Национальный корпус русского языка: 2003 – 2005. Результаты и перспективы. М., 2005. С. 97 – 156.
8. Фомичева Н.В. От умения взаимодействовать с информационными ресурсами – к образовательной самостоятельности / Н.В. Фомичева // Вестник ПНИПУ: Проблемы языкознания и педагогики. 2015. № 4 (14). С. 127 – 133.

К ВОПРОСУ ОБ ИННОВАЦИЯХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Дуйсенбаев А.Н.,
преподаватель,

Казахстан, Актобе,
ВИСВО,
duysenbaev.aslan@mail.ru

Социально-экономический потенциал государства самым непосредственным образом зависит от состояния образовательной сферы и возможнестей ее прогрессивного развития. Особое место при этом должно занять высшее профессиональное образование.

Высшим учебным заведениям сегодня необходимо быть более мобильнимы, оперативно реагировать на запросы рынка труда, конкуреспособными и адаптированными к новым социально-экономическим условиям. Переход к хозяйствованию в условиях рынка привел к перераспределению занятости в отраслях материального приозводства и в непроизводственных отраслях в пользу последних, что требует серьезной корректировки перечия подготавливаемых профессий и перепрофилирования значительного числа высших и средних специальных профессиональных учебных заведений.

Образование – это возможность осуществления человека в культуре. Чтобы эта возможность стала реальностью, необходимо определить стратегию самого образования и его содержание.

Существуют различные трактовки в подходах к концептуальным основам содержания образования:

1. Содержание образования – педагогически адаптированные основы наук. Ведущими принципами отбора и построения содержания образования выступают общие методы и принципы построения знания, свойственные прежде всего естественным и точным наукам.
2. Содержание образования – это система знаний, умений и навыков, которые должны быть усвоены будущими специалистами, а также опыт творческой деятельности и эмоционально-волевого отношения к миру. Знания, умения и навыки , относящиеся к

основам наук и соответствующим специальным учебным дисциплинам, необходимы для передачи студентам, чтобы те умели работать и действовать в социуме.

3. Содержание образования – педагогически адаптированный социальный опыт человечесва, тождественный по структуре человеческой культуре. В данном случае содержание образования изоморфно социальному опыту и состоит из четырех структурных элементов: опыта познавательный деятельности, фиксированной в форме ее результатов – знаний; опыта репродуктивный деятельности – в форме способов ее осуществления (умений, навыков); опыта творческой деятельности – в форме проблемных ситуаций, познавательных задач и т.п.; опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений.

4. Содержание образования – содержание и результат процесса прогрессивных изменений свойства и качеств личности. Набор общеобразовательных и профессиональных специальных курсов обусловливается стуруктурой изучаемой области действительности (живая и неживая природа, человек, общество, системы и структуры, техника и технологии и др.) и структурой деятельности, отражаемой в инвариантных сторонах культуры личности – познавательной, коммуникативной, эстетической, нравственной, трудовой, физической.

5. Содержание образования – образовательная среда, способная вызывать личностное образовательное движение студента и его внутреннее приращение. Содержание образования делится на внешнее – среду и внутреннее – создаваемое студентом при взаимодействии с внешней образовтельной средой.

Нам представляется, что перспективы дальнейшего развития высшего образования в Республике Казахстан напрямую зависят от следующих факторов:

- Государственной политики в области образования вообще и высшего в частности. Она должна быть направлена на опережающее развитие образования по сравнению со всеми другими соуиальными сферами или отраслями народного хозяйства.
- Сформированности общественного мнения в пользу приоритетно сферы образования как важнейшего условия социально-экономического прогресса в любой другой области.
- Реального сформирования рыночных отношений в республике и, как следствие, становления рынка образовательных услуг и соответствующей ему конкуренции. При этом высшая школа не должна оставаться один на один с рынком; для нее во всех странах сегодня создаются льготное налогообложение, система государственных дотаций, условия для стимулирования частных пожертвований и капитальных вложений.
- Наличия научной концепции развития высшего образования , широкого развертывания научных работ в области экономики, социологии, психологии и педагогики высшего образования.
- Формирования обьективной и авторитетной службы общественного контроля за деятельностью вузов, наличия четких критериев их рейтинговой оценки.

Отправной точкой для построения системы высшего образования должна быть модель (профиль) специалиста, основу которой составляет квалификационная характеристика, где зафиксирована система требований к специалисту. Модель специалиста становится инструментом решения психолого-педагогических задач, когда на ее основе строится моедль подготовки будущего специалиста, в которой осуществляется проекция требований к специалисту на требования к организации учебного процесса, к содержанию учебных планов, программ, к формам и методом обучения и т.д.

Дальнейшее развитие системы высшего образования напрямую связано с разработкой основных положений концепции использования новых информационных и педагогических технологий для реализации индивидуально ориентированного образовательного процесса. Исходя из рассмотриваемого подхода термин «инновация» может быть определен по-разному в зависимости от различий методологических подходов: инновация как результат творческого процесса т инновация как процесс внедрения новшеств.

Исходя из рассматриваемого подхода информационные и педагогические технологии должны быть направлены из создание условия освоения знаний в системе «преподаватель-студент». В распространенном варианте этого подхода студент решает конкретную задачу и

в зависимости от правильности ответа отсылается к соответствующей части учебного материала.

В обобщенном виде можно выделить следующие компоненты инновационного процесса:

1. Новации – основные идеи, знания как результат законченных фундаментальных или прикладных научных исследований, опытно-констукторских разработок. 2. Внедрение или введение новации в практическую деятельность. 3. Диффузия инноваций как распространение уже однажды освоенной и реализованной инновации, т.е. применение инновационных продуктов, услуг или технологий в новых условиях и ситуациях.

Нам представляется, что основными параметрами инновации и инновационного процесса могут выступать научно-техническая новизна, практическая воплощенность, коммерческая реализуемость.

Таким образом, под воздействием инновационных образоватеьных технологий и развития рыночных механизмов формируются экономические инновации в области образования, а именно новые механизмы государственного финансирования образования предприятиями, налоговое стимулирование инвестиций в сферу образования, новые механизмы оплат труда в сфере образования, механизм экономии от масштаба образовательной деятельности.

Под влиянием современных информационных и педагогических технологий в условиях развития рынка в сфере образования формируется новая модель университета, в которой обьединяются традиционное образование и несколько основных типов организационных структур образования.

Список использованной литературы:

1.Тюнников Ю.С. Методика выявления и описания интегративных процессов в учебно-воспитательной работе. – М.,1998

2.Данилюк А.Я. Учебный предмет как интегрированная система // Педагогика. 2007.- №4.- С.24 - 28

САЛТ-ДӘСТҮРГЕ БАУЛУ – БАЛАБАҚШАДАН БАСТАЛАДЫ

Ерекешова А.М.

Қазақстан, Ақтөбе,
№34«Таңшолпан» МДҰ,
erekeshova.74@mail.ru

Еліміздің болашағы - жас ұрпақты тәрбиелеуде, бірінші бесік - отбасы, ата-ана тәрбиесі болса, екінші бесік - білім білім беру мекемесі, яғни баланың қоғамға өзіндік пайдасын тигізер тұлға болып дамып жетілуіне бірден-бір ықпал ететін орын – балабақша. Тек қана отбасындағы тәрбие баланы сөзсіз жан-жақты дамыған тұлға ретінде қалыптасуына аздық етеді.

Сондықтан да қазіргі заманға сай халқымыздың ұрпақтан ұрпаққа жалғасып келе жатқан салт-дәстүрі мен әдет-ғұрыптарын қымбат қазына ретінде бағалап, балабақшадағы тәрбие жұмысын кеңінен ұйымдастыра білуіміз керек. Адам баласы дүниеге келгеннен бастап, үнемі салт-дәстүр аясында өседі. Бала тәрбиесінде халықтың, тұрмыстық салт-дәстүрлердің туу себептерін, даму ерекшеліктерін ашып көрсетудің тәрбиелік мәні зор. Мектепке дейінгі ұйымдардағы балалардың жасерекшеліктеріне сай ата-баба дәстүрі мен халық педагогикасын басшылыққа алып, тәрбие жұмысын ғылыми негізде ұйымдастырып, ұтымды жүргізе білуіміз қажет. Ол үшін осы ұғымдардың мазмұнын түсіну керек [1].

«Салт – кәсіпке, сенімге, тіршілікке байланысты әдет-ғұрып, дәстүр. Ол ұрпақтан-ұрпаққа ауысып отырады. Уақыт өткен сайын салтқа өзгеріс еніп, өзгеріп, қоғамға байланысты

бейімделіп келеді. Жаңа қоғамдық қатынасқа сай келмейтін салт-дәстүрлер ығысып, өмірге қажетті жаңалары дамып отырады.

Дәстүр – ұрпақтан-ұрпаққа ауысатын, тарихи қалыптасқан нормалар мен үрдістер. Ол – қоғамдық ұйымдар мен халықтың мінез-құлқының, іс-әрекетінің рухани негізі. Жалпы адамзат есіндегілерді және әлеуметтік тарихи тәжірибені ұрпақтан-ұрпаққа жеткізуші және жинақтаушы. Дәстүрде бірнеше ұрпақтың мәдениеті мен мәдениеттілігінің көп түрлігі және бірлігі жинақталған. Ол қоғамдық өмірдің барлық саласын, тәжірибесін қамти отырып, қоғамның әр деңгейіндегі ақылды даналықты бейнелейді. Дәстүр мәдениетпен тығыз байланысты, сондықтан мәдениеті дамыған ел дәстүрге де бай. Ата-ананы құрметтеу, үлкенді сыйлау, адалдық, әділеттілік, мейірімділік сезімдері озық дәстүрлерге жатады.

«Салт-дәстүр дегеніміз – халықтардың кәсібіне, сенім-нанымына, тіршілігіне байланысты қалыптасқан ұрпақтан-ұрпаққа ауысып отыратын қоғамдық құбылыс. Ол ұлттың ұлт болып қалыптасуымен бірге туып, бірге дамып келе жатқан тарихи және көне үрдіс. Адамның бүкіл өмірі мен іс-әрекеттері салт-дәстүрлерден өзекті орын алып, адамның дүниетану көзқарасын қалыптастыратын тәрбие мектебі болып табылады [2].

Халқымыздың ұлттық мәдени мұраларында балаға рухани, жалпы адамзаттық құндылықтарды түсінуге, қоршаған дүниені тануға қатысты мәселелер кең қамтылған [3].

Бірақ осындай ғажап халықтық тәрбиенің іс-жүзінде толық орындалмай, тәрбие ісінде нақты, жүйелі жүзеге аспай отырғандығын, балабақша тәжірибесінде жүргізілген тәрбие жұмыстарының мазмұны жұтаң, жүйесіз, балалардың өздік шығармашылық іс-әрекеттеріне, ұлттық тәрбие элементтерінің енуіне қажетті жағдайлар жасалмай келгенін байқасақ - оны жоюға тікелей әсер ететін отбасы және педагогтар саналады[2].

Балабақша бала тұлғасының қалыптасып, білім нәрінің бастау алатын алғашқы білім ошағы. Сол себепті де баланы балабақшаға берер сәтте ата-ана ойланулары қажет. Ол өз ұлтын, отбасын, жерін, елін сүйіп өсер азамат болып тәрбиеленуі үшін, бала өз ана тіліндегі балабақшаға бару қажет. Ол балабақша қоры ұлттық болмыспен қамтамасыз етілуі шарт. Яғни, ұлттық ойындар ойнатылып, ұлттық ертегілер, ұлттық ойыншықтармен, тіпті ұлт тіліндегі тәрбиелік маңызы зор мультфильмдердің көрсетілуі талап етілуі қажет.

Соңғы жылдары мектепке дейінгі ұйымның тәрбие үрдісінде халықтық педагогика идеяларын қолдануға көп көңіл бөлінуде. Әйтсе де, осы салада ғылыми әдебиеттер мен мектепке дейінгі тәрбие мекемелерінде тәрбие жұмыстарына талдау жасай келіп, ұлттық салт-дәстүр арқылы тәрбиелеудің теориялық, тәжірибелік тұрғыда да өз дәрежесінде жүргізілмей отырғандығы көрінеді, халықтық педагогика негізінде тәрбиелеудің жүйесін, тиімді әдіс-тәсілдерін айқындап, жаңа жасалған «Балбөбек» бағдарламасына «Имандылық тәрбиесі» бөлімі енгізілді. Аталған бағдарламада мектепте тәрбиелеу мен білім беруде бай ауыз әдебиеті үлгілерін, халықтық музыка, ұлттық ойындар, өнер, салт-дәстүрлерін тұтас қамтып, бірлікте жүргізу көзделді. Олар тәрбиленушілердің жасерекшеліктеріне сай мазмұндық деңгейі әркелкі болып жүзеге асырылуы тиіс. Балалардың әрбір іс-әрекетінде ұлттық ерекшелік қанық бояумен әрленіп, дараланып тұруы көзделеді [3].

Сонда ғана баланы халықтық дәстүрлерде тәрбиелеу мен дамыту мүмкіндігінің жұтандығынан құтыламыз. Ол үшін алдымен тәрбиешінің теориялық білімі қажет. Балабақшалардағы тәрбиелеу – білім беру үрдісінде ұлттық салт-дәстүрлердің озық идеяларын қолданудың тәжірибелік іскерлік-дағдыларын меңгеруі тиіс [3]. Ұлттық тәрбиенің негізі отбасында қаланып, балабақшада әрі қарай жалғасын табады. Сондықтан баланы тәрбиелеу, дамыту және білім беруде отбасы мен балабақша өзара тығыз байланыста болуы тиіс. Біздің балабақшада да бұл іс әрекет дәстүрге айналған. Ата-аналар бала тәрбиесіне бағытталған іс шараларға белсенді түрде зор қызығушылықпен қатысады. Сондай іс шаралардың бірі «Әкелер мен ұлдар» атты ұлттық ойындардан эстафета, «Наурыз көже» наурыз көженің жасалуы, мәні мен маңызын түсіндіру, «Менің сүйікті әжем» әжелер сайысы.

Рухани адамгершілік тәрбиені бала бойына сіңіруде күнделікті оқу іс әрекеттерінде, іс шараларда ғажайып сәттерде ұлттық кейіпкерлер Ару ана, Қыдыр ата, Қожанасыр, Тазша бала, Алдар көсе, Қаңбақ шалдың рольдерін сомдау болып табылады.

Балабақша тәрбиесінде баланың ынтасын өсіру, ой-өрісін дамытуда халықтық педагогика элементтерін көбірек пайдаланып, жаңартып отырса, бала тәрбиесі өз жемісін берері анық. Сондықтан халқымыздың рухани құндылықтарын, салт-дәстүрлерімізді, тіліміздің, дінімізді, мәдениетімізді жас буынға дәріптеуге, оны ұрпақтан-ұрпаққа айтып жеткізіп отыруға міндетті [1].

Ұлы ғалым философ Әбу Насыр әл-Фараби: «Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие керек, тәрбиесіз берілген білім - адамзаттың қас жауы, ол келекшекте оның өміріне қауып әкеледі»- деген екен. Олай болса, бала бақша болашақта бүлдіршіндерді ата дәстүрін сақтайтын, инабатты да ибалы, үлкен- кішіні сыйлай білуге үйретететін тәрбие орталығы. Баланың өмірге қадам басардағы алғашқы қимыл әрекеті - ойын, сондықтан оның мәні ерекше[1].

Қазақ халқының ұлы ойшылы Абай Құнанбаев «Ойын ойнап, ән салмай, өсер бала болама?»- деп айқындай, баланың өмірінде ойын ерекше орын алады. Ойын мектеп жасына дейінгі баланың жеке басының дамуына ықпал ететін тәрбие құралы. Ойын баланың барлық қабілетінің дамуына айналасындағы дүние жайлы түсініктерінің кеңейуіне, тілінің дамуына құрбылармен жақындасуына көмектеседі. Баланың қуанышы мен реніші ойын арқылы көрінеді. Балалар ойын арқылы тез тіл табысып, жақсы ұғысады, бірінен-бірі епті ілікті үйренеді. Халқымыз ойындарға тек балаларды алдандыру, ойнату әдісі деп қарамай, олардың мінез-құлқының қалыптасу құралы деп те ерекше бағалаған. Бөбектерді тәрбиелеуде ұлттық ойындардың берері мол. Мысалы: «Ойна да ойлан» атты тәрбие жұмысында балаларға сан, пішін, көлем, кеңістікті, уақытты бағдарлауға үйретуде қазақтың ұлттық ойындары «Теңге алу», «Бәйге», «Көңілді керуен» ойындарын ойнатуға болады. Көрнекті құралдарға ұлттық бұйымдар мен ауыз әдебиетінің үлгілерін пайдаланып, мысалы: «Киіз басу, құрақ құрау» ойындарын ұйымдастыру. Балалар ұлттық ою-өрнектердің бейнелеу нақыштарының сырын ұғынып, ойындар арқылы ою тармақтарының нені бейнелейтіні жайлы түсінік алады.

Халық ойындары өмірлік қажеттіліктен туады да, психологиялық жағынан денсаулық сақтауға негізделеді. Демек ойынның өзі бала үшін біліктің, тәлімнің қайнар көзі болып табылады.

Бүгінде ұлттық ойынды балабақшаларда адамгершілікке, батылдыққа, шапшаңдыққа, епті ілікке, тапқырлыққа, табандылыққа, байсалдыққа тәрбиелеу басты мәселе болып отыр. Сол себепті қазіргі кезде балабақшаларда осыған байланысты кең түрде ұлттық ойындарды ойнату ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінде жиі қолданылуда.

Қазақтың ұлттық ойындары ата – бабамыздан бізге жеткен, өткені мен бүгінгісін байланыстырған баға жетпес байлығымыз, асыл қазынамыз. Сондықтан оны үйренудің, күнделікті тұрмысқа пайдаланудың заманымызға сай ұрпақ тәрбиелеуге пайдасы орасан зор. Ойын баланың алдынан өмірдің есігін ашып, оның шығармашылық қабілетін оятады.

В.А. Сухомлинскийдің сөзімен айтқанда, «Ойынсыз ақыл-ойдың қалыпты дамуы да жоқ және болуы да мүмкін емес». Өсіп келе жатқан бала ағзасы үшін ойын өте қажет. Ойында баланың дене күші артады, қолы қатайып, денесі шыңдала түседі, көзі қырағыланады, зеректілігі, тапқырлығы, ынтасы артып, жетіле түседі. Ойында балалардың ұйымдастырушылық дағдылары қалыптасып шындалады, ұстамдылығы, іскерлігі дамиды.

Ойын – балалар үшін күрделі әрекет. Дене тәрбиесінен оқу іс-әрекеті балаларға ойынның бағытын бере отырып, оның әділ және дұрыс өтуін қадағалаған жөн. Өйткені, мұның балаларға салауатты өмір салтын қалыптастыруда тәрбиелік маңызы зор. Жан-жақты дамыған денсаулығы мықты дара тұлғаларды тәрбиелеу ежелден –ақ халық дәстүрі[1].

Халқымыздың әдет-ғұрпын, ойын-сауықтарын, ұлттық ойындарын зерттеген қазақ ғалымы Ешмұхаммед Букинді – дене тәрбиесінің тұңғыш ұстазы деп айтуға толық негіз бар. Ол жергілікті мамандар арасында бірінші болып «гимнастика» деген терминге ғылыми тұрғыдан түсініктеме берді, демек адам баласы үшін жас ерекшеліктеріне қарамастан атқаратын рөлін баяндады. Халқымыздың ұлттық ойындарының көпшілігі «ойлауды қажет

ететін ойындарға» жатады. Балабақшада өткізілетін қимылдық ойын түрлері баланы ептілікке, зейінділікке, ұқыптылыққа баулиды. Балаларға арналған ұлттық ойын түрлері, мысалы: «Айгөлек», «Қанталапай», «Арқаласпақ», «Тақия тастамақ», «Түйілген орамал», «Арқан тартыс», «Аударыспақ», «Асық ойын», «Хан», «Бес тас», «Тартыс» т.с.с. ойындар – балалардың дене бітімінің ғана емес, ақыл–ойынның жаттықтырушысы. Балаларды қазақ халқының ұлттық ойындарымен, ойната отырып жан-жақты тәрбиелейміз[4].

Балабақша – тәрбие бесігінің бірі. Сондықтан да қазіргі заманға сай халқымыздың ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын адамгершілік дүниеміздегі қымбат қазыналардың бірі ретінде бағалап, тәрбие жұмысын қалай кешенді ұйымдастыруға болатынына тоқталмақпыз. Адам баласы дүниеге келген күннен бастап, үнемі салт-дәстүрлер аясында болады. Сондықтан да бала тәрбиесінде халықтық тұрмыстық салт-дәстүрлердің туу себептерін, даму ерекшеліктерін, орнығу заңдылықтарын ашып көрсетудің тәбиелік мәні зор. Мектепке дейінгі мекемелердегі балалардың жасерекшеліктеріне сай ата-баба дәстүрі мен халықтық педагогиканы басшылыққа алып, тәрбие жұмысын ғылыми негізде ұйымдастыра отырып, ұтымды жүргізе білуіміз қажет.[4].

Біз, яғни болашақ ұрпақ тәрбиесімен айналысатын тәрбиешілер халқымыздың таусылмас бай асыл мұрасына жүгінсек, ұрпағымыз біздің іс-тәжірибемізге, ой-санамызға, парасатымызға жүгінуі тиіс. [4].

“Қазақтар баланды өз тәрбиеңмен тәрбиелеме, өз ұлтыңның тәрбиесімен тәрбиеле”, - дегендей халқымыздың бойына сіңген атадан балаға жалғасып келе жатқан ұлттық тәрбиесі өзге ұлттардан ерекшеленіп, өздеріне тән қасиеттерді көрсетіп тұратындығын жоққа шығармай, ұстануымыз керек.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Әмірова Ә. Дәстүрлі тәрбие. Әдістемелік құрал. – Алматы: Арда, 2006. -72 б.
2. Пралиев С.Ж., Нуриев М.А., Сейсенбаева Ж.А., Оразымбетқызы Ә.Ұ. Ұлттық тәрбие (салт-дәстүр, әдет-ғұрып негізінде). Оқу құралы. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2011. - 107 б.
3. Досумкулова Ж.Ж. Балаларды салт-дәстүрге баули отырып жаңа дәуір технологиясына тәрбиелеу// Мұғалім kz. – 2014. - №2 (31). – Б. 13-15.
4. Сапарбайқызы Ш. «Мектеп жасына дейінгі балаларды қазақтың тұрмыс-салт дәстүрі негізінде еңбекке тәрбиелеу» Автореферат. – Алматы: 2006. - 28 б.

ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТІ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Жангалиева А.Р.,
ф. ғ. м.

Қазақстан , Ақтөбе ,
Марат Оспанов атындағы БҚММУ,
ab_150583@mail.ru

Жалпы өмірдің барлық саласын жаһандандыру инновациялық тәсілдерді практикаға енгізуді тездетеді. Адамның қалыптасуы, оның өздігінен дамуы, жеке тұлғаға айналуы.Осыған байланысты әлемде функционалдық дайындық тұжырымдамасына тұлғаны дамыту тұжырымдамасына» көшу процесі басталды. Жаңа тұжырымдамада білім берудің жекелеген сипаты, әрбір адамның нақты мүмкіндігін есепке алу және өздігінен дамуға көмек көрсету қарастырылады. Президент өз жолдауында: "Болашақта өркениетті дамыған елдердің қатарына ену үшін заман талабына сай білім қажет. Қазақстанды дамыған 50 елдің қатарына жеткізетін, терезесін тең ететін – білім" деген. Ғылым мен техниканың жедел дамып, ақпараттық мәліметтер ағыны күшейген заманда, ақыл-ой мүмкіндігін

қалыптастырып, адамның қабілетін, талантын дамыту, сыни тұрғыдан ойлау, білім беру мекемелерінің басты міндеті болып отыр. Бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі, білім сапасын арттыру. Осы мәселені шешу барысында білім беру мазмұнын жаңашаландырумен, оқу үрдісін ұйымдастыру технологиясы мен әдістерін жетілдіру қажет.

Болашақта өркениеті дамыған елдер қатарына ену үшін заман талабына сай білім қажет. Қазақстанда дамыған бәсекеге қабілетті елдің қатарына жеткізетін, терезесін тең ететін ол — білім. Сондықтан қазіргі даму кезеңі білім беру жүйесінің алдында оқыту үрдісін технологияландыру мәселесін қойып отыр. Инновациялық технологияларды меңгеруде оқытушының жан-жақты білімі қажет. Қазіргі оқытушы: жаңаша ойлау жүйесін меңгере алатын, оқушымен намесе студентпен тез тіл табыса алатын, білімді, шебер, іскер болуы тиіс. Білім беру саласы қызметкерлерінің алдына қойылып отырған міндеттердің бірі — оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және қазіргі заманғы педагогикалық технологияларды меңгеру. Қазіргі таңда ЖОО оқытушылары да, мектеп мұғалімдері де инновациялық және интерактивтік әдістемелерін сабақ барысында пайдалана отырып, сабақтың сапалы әрі қызықты өтуіне ықпалын тигізуде. Білім беруде оқушы немесе студент өзі ізденіп, тақырыпты оқып, түсініп, тақырып аясын кеңейтсе, жолдастарымен ой бөлігіне өз білгенін көпшілікке жеткізе алса, онда оқытушы еңбегінің нәтижесі болғаны, бұрынғы әдепке айналған оқу үрдісінде — оқушы белсенділік көрсетуге тиіс. Бүгінгі нарық заманында *"Өмір бойы білім алу"* әрбір Қазақстандықтың *жеке кредосына айналуы тиіс",* — деп Президент өз жолдауында көрсеткендей, отандық білім беру жүйесінің дүниежүзі білім кеңістігіне енуі білім саласына үлкен өзгеріс, жаңалық әкелді. Қазіргі білім беру технологиялары бойынша жүйелі білімдерді меңгеру, оқу процесінде жаңа технологияларды қолдануға оқыту және болашақ педагогтың кәсіби-тұлғалық қасиеттері мен қабілеттерін дамыту, мемлекетімізде жүргізіліп жатқан білім беру реформасының мақсаттары мен талаптарын жүзеге асыру жаңа технологиялардың негізіне жатады. Бұл мәселе туралы Қазақстан Республикасының Президенті *Н.Ә.Назарбаев* 2011 жылғы Қазақстан халқына *"Болашақтың іргесін бірге қалаймыз!"* жолдауында былай деген: *"Біз білім беруді жаңғыртуды одан әрі жалғастыруға тиіспіз. Сапалы білім беру Қазақстанның индустрияландыруының және инновациялық дамуының негізіне айналуы тиіс"*[1]. Қазіргі кезде егемен елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағыт алуда. Бұл оқу-тәрбие үрдісіндегі елеулі өзгерістерге байланысты болып отыр. Себебі, білім беру парадигмасы өзгерді, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас, жаңаша қарым-қатынас пайда болуда. Келер ұрпаққа қоғам талабына сай тәрбие мен білім беруде оқытушылардың инновациялық іс-әрекетінің ғылыми-педагогикалық негіздерін меңгеруі маңызды мәселелердің бірі екені белгілі.

Білім беру саласы қызметкерлерінің алдына қойылып отырған міндеттердің бірі – оқытудың әдіс тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және қазіргі заманғы педагогикалық технологияларды меңгеру. Қазіргі таңда оқытушылар инновациялық және интерактивтік әдістемелерін сабақ барысында пайдалана отырып сабақтың сапалы әрі қызықты өтуіне ықпалын тигізуде.

Енді «инновация» ұғымына тоқталатын болсақ, ғалымдардың көпшілігі оған әртүрлі анықтамалар берген. Мәселен, Э.Роджерс инновацияны былайша түсіндіреді: «Инновация — нақтылы бір адамға жаңа болып табылатын идея». Майлс: «Инновация — арнайы жаңа өзгеріс, Біз одан жүйелі міндеттеріміздің жүзеге асуын, шешімдерін күтеміз» — дейді. «Инновация» сөзі — латынның «novis» жаңалық және «in» енгізу деген сөзінен шыққан, ал оның аудармасы «жаңару, жаңалық, өзгеру» деген мағынаны білдіреді. “Инновация – арнайы жаңа өзгеріс. Инновациялық құбылыстар білім беру саласында өткен ғасырдың сексенінші жылдарында кеңінен тарала бастады. Әдетте инновация бірнеше өзекті мәселелердің түйіскен жерінде пайда болады да, берік түрде жаңа мақсатты шешуге бағытталады, педагогикалық құбылысты үздіксіз жаңғыртуға жетелейді. Сонымен қатар "Инновация" ұғымы жаңару, жаңалық, өзгеру деген мағына береді.

Бұл қазіргі уақытта – білім беру жүйесі түбегейлі өзгеріп жатқан жағдайда өте қажет. Қазіргі дамыған елдер инновациялық идеяларымен дүние жүзін жаулап келеді. Бүгінгі күні өмірімізге еніп, қолданысы кеңейе бастаған «инновация» термині ауыз екітілде ғана емес, қоғамдық қарым-қатынаста кеңінен қанат жайып келеді. Басты мәні бұрын болмаған жаңалық, қоғамдық қажеттіліктерді қанағаттандырудың жаңа әдісі деген түсініктеменің жиынтығы [2]. Жастардың заман талабына сай терең білімді, кемел азамат, еліміздің патриоты болып қалыптасуы Президенттің үнемі назарында.

Бүгінгі қоғамның оқытушылар алдына қойып отырған басты міндеті, артар жүгі - сапалы білім берумен қатар жан-жақты дамыған,өзіндік ой-пікірі қалыптасқан тұлға қалыптастыру. Тұлға- қалыптастыруда - оның тәні мен жанын қатар дамыту, танымдық қызығушылығын дамытудың әдіс-тәсілдерін іздеу, анықтау, жүйелеу, қолдану.

Президенттің Жолдауында: «Ұлттың бәсекеге қабілеттілігі бірінші кезекте білім деңгейімен айқындалады» - деген байламы жеке адамның құндылығын арттыру, оны дайындайтын оқытушы жауапкершілігінің өсуі, танымсыз еңбек, сапалы нәтиже деген ұғыммен егіз. "Тәуелсіз ел тірегі-білімді ұрпақ".

Мемлекеттік білім стандарты жаңа педагогикалық технологияны ендіруді міндеттейді. Сондықтан оқу-тәрбие үрдісіне жаңа инновацияық әдіс-тәсілдерді енгізу-студенттердің білімге деген қызығушылығын, талпынысын арттырып, өз бетімен ізденуге,шығармашылық еңбек етуге жол көрсететіні сөзсіз...

Инновация – педагогикалық процеске оқыту мен тәрбиенің жаңа тұжырымдамаларын, оқу жоспарларын және бағдарламаларын, түрлерін, әдістерін, құралдарын енгізіп, мақсатқа жету. Инновациялық процессіз жоғарғы оқу орнының дамуы мүмкін емес.

Инновация – жаңа практикалық әдісті тарату және қолдануды құрудың комлекстік үрдісі немесе ғылыми-техникалық шешімнің, адамдардың, ұсыныстардың, жаңа идеялардың тәжірибеге енуі, іске асырылуы және де соңында қолданылуы. Инновация туралы осындай кәптеген түсініктемелер беруге болады. Инновация ұғымын бірнеше мағынамен түсіндіруге болады, бірақ та ең бастысы «инновация» мен «жаңалық» терминдерін айыра біліп, ол ұғымдардың мағынасын білу керек. Жаңалық қандай да қызмет саласында оның тиімділігін жоғарылату бойынша фундаментальды, қолданбалы, тәжірибелік жұмыстардың рәсімделген нәтижесі болып табылады. Ең бастысы — жаңалықты енгізу, жаңалықты инновация формасына айналдыру, яғни инновациялық диффузияны жалғастыруға болады. Жаңалықты жасау үшін маркетингтік зерттеулер жүргізу қажет. Ал, инновация – жаңалықты енгізуде басқару обьектісін өзгерту мақсатында және экономикалық, әлеуметтік, экологиялық, ғылыми-техникалық немесе басқа тиімділік түрлерінің соңғы нәтижесі. Яғни, жаңалықты ендіріп, іске асырылғанда инновация пайда болады. Қысқаша айтқанда, инновация – жаңалықты енгізудің нәтижесі. Қазақстанда ең алғаш ―инновация‖ ұғымын қазақ тілінде анықтаған ғалым, профессор Н.Нұрахметов. Ол «Инновация, инновациялық үдеріс деп отырғанымыз білім беру мекемелерінің жаңалықтарды жасау, меңгеру, қолдану және таратуға байланысты бір бөлек қызмет» деп көрсетеді. Ғалым«Инновация» білімнің мазмұнында, әдістемеде, технологияда, оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыруда, оқу жүйесін басқаруда көрініс табады деп қарастырып, өзінің жүктемесінде инновацияны қайта жаңарту кеңістігін бірнеше түрге бөледі:

- жеке түрі (жеке – дара, бір-бірімен байланыспаған);
- модульдік түрі (жеке – дара кешені, бір-бірімен байланысқан);
- жүйелі түрі (мектепті толық қамтитын).

Қазіргі таңда оқытушылар инновациялық және интерактивтік әдістемелерін сабақ барысында пайдалана отырып, сабақтың сапалы әрі қызықты өтуіне ықпалын тигізуде. Бұл дегеніміз, өз қызметіне шығармашылықпен қарайтын, жеке басының белгілі іскерлік қасиеті бар адамды қажет ететін жұмыс. Ал, К.Құдайбергенова «инновацияны» – нақты қойылған мақсатқа сай алынған жаңа нәтиже деп есептеп, төмендегідей аудармалар жасаған: «инновация» - жаңарту, «нововедение» – енген жаңалық, «новое» – жаңа, «новшество» – жаңалық, «инновационный процесс» – жаңарту үдерісі. Алайда, инновация ұғымының шығу

кезеңі мен тарихын дәл анықтау мүмкін болмаса да, бұл ұғым қоғамдық ғылымдарға жаратылыстану ғылымдарынан келген деп есептеледі. Өйткені, инновациялар көбіне экономика, техника, агрономия, өнеркәсіп және медицина салаларында кеңінен қолданылады.Сол сияқты оқу-тәрбие процесінде инновациялық әдіс-тәсілдерін енгізу, әрбір білім алушылардың білімге деген қызығушылықтарын, талпынысын арттырып, өз бетімен ізденуге, шығармашылық еңбек етуге жол ашу. Егерде, осы атап өтілген іс-әрекеттердің барлығын оқытушы өз жұмысында, іс-тәжірибесінде қолдана алса, оқу үрдісіндегі білім сапасының артуына көмегін тигізер еді деп ойлаймын.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңда оқыту формасын, әдістерін, технологияларын таңдауда көп нұсқалық қағидасы бекітілген, білім мекемелерінің педагогтарына өзіне оңтайлы нұсқаны тиімділігіне қарай пайдалану оқытушыдан үлкен шеберлікті талап етеді.

Білімді меңгерту - студенттің танымдық талдау жасай отырып, оны орынды пайдалана білуі арқылы жүзеге асатын құбылыс. Бұл студенттердің есте сақтау, ойлау, даму қабілеттерін арттырады.

Оқыту процесінде инновациялық әдістерді тиімді пайдалану үшін шығармашылықпен жұмыс істеу арқылы студенттердің терең ойлауын дамытудың негізі болып табылатын әдістеме теориясының тірегі-әдістерді анықтап алу басты міндет. Мысалы, анализ әдісі-ойлаудың логикалық тәсілі, ал синтез-таным деңгейін көтеру әдісі. Синтез-талдау барысында бөлшектеген ұғымдарды жинақтау, біріктіру деген сөз. Студенттердің шығармашылықпен жұмыс істеудегі білімдерін өзіндік таным тұрғысынан жинақтауға жетелейді. Сондай-ақ, шығармашылық пен жұмыс істеу әдістемесінде индуктивті-дедуктивті, эксперимент әдісі, салыстыру, қатысымдық, проблемалық, ситуациялық жаттығу, интерактивтік әдістер қолданылады. Салыстыру әдісі - дамыта оқыту технологиясының белсенді әдістерінің бірі.

Сабаққа іріктелген жаттығу, тапсырма, ойындардың шығармашылық сипатта болуы өте маңызды. Оның маңыздылығы: студенттер үшін практикалық құндылығының болуы; студенттер өмірімен байланысты болуы; олардың интеллектуалдық қабілеттерінің дамуына жағдай жасалуы; студенттердің қызығушылығын туғызуы; оқытудың практикалық мақсаттарына сай болуы қажет.

Жұмысымыздың басты нәтижесі – тәуелсіз еліміздің жарқын болашағы болып табылатын жастарды тәрбиелеу. Білімдегі жетістік – ғылымдағы жетістіктердің, ал ғылымдағы жетістіктер – инновациялық дамудың қайнар көзі. Сапасы жоғары білімі бар ұрпақ тәрбиелеу арқылы ғана еліміз бәсекеге қабілетті мемлекет бола алатыны – дәлелдеуді қажет етпейтіні анық. Зияткерлік ұлт болып қалыптасуымыздың негізі де сапалы білім алған ұрпақ екені сөзсіз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. «Егемен Қазақстан» газеті, 29 қаңтар, 2011ж.
2. Жаңа ақпараттық технологиялардың тиімділігі. Г.Бейсенова, Қазақстан мектебі №6 - 2006
3. Раджерс Э. Инновация туралы түсінік. – //Қазақстан мектебі, №4, 2006.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ТҰЛҒАЛЫҚҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Исембаева Н. Ж.,
п.ғ.м., аға оқытушы,

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
nabat_isembaeva@mail.ru

Студенттік кезең – бұл ерекше әлеуметтік мәдениет, жоғары білім беру институтымен біріктірілген адамдардың қоғамы. Тарихи жағынан бұл әлеуметтік-кәсіби құрылым бірінші университеттердің пайда болу уақытынан, 11-12 ғасырдан басталады. Осы кезеңнен бастап, студенттер бағыттылықпен білімді және кәсіби біліктілікті жүйелі меңгеретін, оқу еңбегімен айналысатын адамдар тобы болып табыла бастаған. Сонымен қатар, ол адамның қалыптасуындағы орталық кезең және түрлі қызығушылықтардың көрінуімен ерекшеленеді.

Қазіргі кездегі студенттердің жоғары оқу орындарындағы орта жас мөлшері 17-23 аралығында. Жоғары оқу орындарындағы оқу барысында көптеген сұрақтарды шешуге студенттің өмірлік тәжірибесі қиындық туғызады. Тіпті орта мектепті жақсы бітіріп келген әрбір талапкер жоғары оқу орындарында жақсы оқуы, жиі кездесерлік жайт. Бұл үшін барлық студент психологиялық жағынан өсуі қажет, белсенділік танытып, өзіндік жұмысқа саналы түрде дайын болуы керек. Адамның психикалық өмірінің жан-жақты, дамуы белгілі әрекетпен айналысуына байланысты. Адам өмір сүру барысында өз психикасын түрлі жолмен жарыққа шығарады. Әрекет-түрлі қажеттерді өтеуге байланысты белгілі мақсатқа жетуге бағытталған үдеріс. Әл-Фараби: «Әрекетіміз дұрыс болуы үшін біздің соған баратын жолымыз қандай болуы керек екенін анықтап алуға тиіспіз» деп бекер айтпаған. Демек, адамның іс-әрекеті-күрделі үдеріс. Оның құрамында жеке амалдар мен қозғалыстардың және әрекеттердің жүйесі кіреді. «Іс-әрекет» ұғымынан «әрекет» ұғымын ажырата білуі керек.

Студент іс-әрекетінің психологиялық мазмұны мен құрылымының өзіндік айрықша ерекшелігі бар. Студент іс-әрекетінің ерекшеліктері қатарына мыналар жатады:

- мақсаттың және нәтиженің өзгешелігі (өзіндік еңбекке даярлау, білім, дағды, іскерлікті меңгеру, жеке тұлғалық қасиеттердің дамуы);
- оқу нысанындағы ерекше өзгешеліктер (ғылыми білім, болашақ еңбек туралы, т.б мәліметтер);
- студенттік іс-әрекеті арнайы ұйымдастырылған жағдайда жүзеге асады (жоспарлар, оқу мерзімі);
- маңызды іс-әрекет құралдары (әдебиеттер, зертханалық құралдар, болашақ кәсіби еңбектерінің табиғи үлгілері);
- студент іс-әрекетіндегі артық күш, яғни, қиындықтар пайда болады (емтихан, сынақ тапсыру, бақылау жұмысын орындау, дипломдық жобаларды қорғау).

Студент іс-әрекетінің ерекшелігі бірінші курстан бастап байқауға болады. Оқу материалы, оқытушылар құрамы өзгереді, ортасы ауысады, оқу орны, мекен-жайы өзгереді. Бұл барлық өзгерістер студенттің психикалық жағдайына әсер етеді.

Психологиялық жағынан қарағанда, студенттердің жеке тұлға болып қалыптасып, дамуына биологиялық, психологиялық, әлеуметтік факторлар әсер етеді. Жаһандану идеясы негізінде дүние жүзілік дамудың ішкі үйлесуі мен әлемдік кеңістікке бағытталған саяси, экономикалық, білімдік, ақпараттық, мәдени, ғылыми қозғалыстардың өзара ықпалдасуы жатыр [1, 85].

Б.Г.Ананьев студенттік кезеңді «жеке қатынаста адамгершілік және эстетикалық сезімдердің және өзіне азаматтық, қоғамдық-саяси, кәсіби-еңбекті біріктіретін ересек адамның функцияларының қалыптасып, тұрақталуының айрықша белсенді мәнге ие» деп

қарастырды. Мектеп жасынан студенттік жасқа өтуі өмірдің үйреншікті көзқарастың өзгеруі мен қарама-қайшылықтарымен сәйкес келеді. Бұл қарама-қайшылықтар әлеуметтік-психологиялық сипатта болып келеді. Тұрмыста студенттік кезеңдегі өзбеттілік әрекеттер туралы сұрақ көп жағдайда нақты практикалық сипатта болып келеді. Бір жағынан теориялық білім мен қызығушылықтар жиналған білім аймағындағы практиканың қолдануымен кездескенде тексеруден өтеді. Екінші жағынан қызығушылықтар мен қажеттіліктердің теориялы, абстрактілі аймағы оны тұрмыста қолдануға әкеледі. Өзбеттілік - жатақханадағы өмірге үйрену, өзінің ақшасын ұстау, өз уақытын дұрыс қолданумен байланысты практикалық іске айналады. Аталмыш жас кезеңде идеалға, шындыққа деген бағыттылық мықты болады. Әртүрлі арнадан келіп жататын ақпараттың көптігі студенттің білімін кеңейтеді. Сонымен қатар, бұл ақпараттың шектен тыс көптігі уақыттың жеткіліксіздігі мен оны ойша өңдеуге құлықтың болмауынан білім мен ойлаудағы үстірттікке, өзінің өмірін ұйымдастырудағы қателіктерге әкеледі. Бұл іс-әрекеттегі кәсібилілік бөлек алынған еңбек және өмір субъектісінің, ұжымдағы жалпы әлеуметтік ұйымдағы байланыстар мен қатынастардың терең табиғатының сырын ашуға мүмкіндік береді. Осы негізде морфологиялық, психофизиологиялық, психикалық, әлеуметтік-психологиялық және әлеуметтік деңгейлерге нәтижелі әсер ету құралдары қолданылады [2, 102].

Студенттегі адамға деген қатынасты жоғарғы құндылық ретінде қалыптастыру мәнді. Студенттердің педагогикалық қарым-қатынастарына жүргізілген зерттеулер тек қана педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің қиындықтарының өзгешелігін ғана емес, сондай-ақ осы қиындықтардың біріншіден, соңғы курсқа дейінгі өзгеру динамикасын да айқындауға мүмкіндік берді. Әлеуметтік бағдарланған оқу-педагогикалық қарым-қатынас жағдайында студенттер жұртшылық алдына шығып сөйлеуге үйренбегендіктен, болып жатқан жағдайлардың қалайша болуы керектігі жөніндегі ішкі түйсігінде қалыптасқан елеске сәйкес келмеуінен, бұрын табиғи болған қимылдарының, қозғалыстарының, жалпы мінез-құлығының қысылшаңдығының салдарынан қиындықтарды сезінеді. Екінші топтағы киындықтар қарым-қатынас серігінің түсінбеушілігінен туындайды, яғни қарым-қатынастың өзіндік перцептивті жағының жеткіліксіз қалыптасуынан. Үшінші топ, сөйлеушінің қарым-қатынас серігінің түсінбеуі және қабылдамауынан туындаған қиындықтар құрайды. Төртінші топтағы қарым-қатынас қиындықтары сөйлеуші басынан кешіретін қысылу, ыңғайсыздану, сенімсіздік сезімдерімен шартталған. Бесінші топ қиындықтары серігіне қатысты риза болмау, тіпті ашулануды бастан кешірумен байланысты. Алтыншы топ адамның жалпы қарым-қатынасқа риза болмауымен байланысты қиындықтарды қамтиды.

Қарым-қатынастағы, іс-әрекеттегі қиындықтардың негізгі аймақтарын талдау, олардың қарым-қатынас жағдайының өзін өзгертетінін көрсетеді. Іс-әрекеттің қарама-қарсы мақсаттары, қызығушылықтары, позициялары, құралдары, тәсілдері түйісе отырып қақтығысты тудырады, оны тек психологияның арнайы салалары ғана емес, сондай-ақ қақтығыстану сияқты тұтас ғылымды зерттейді және де қызығушылық танытқан оқырмандарды соған сілтейміз. Осы жерде атап өтуді қажет ететін жағдай - топтық өзара әрекеттесуде қақтығыс қарама-қайшы шешімдердің, стратегиялардың, құралдар мен тәсілдердің түйісуі, проблемалық ситуацияны жасай отырып, біріккен субъектілердің интеллектуалдық белсенділігін жоғарылатады. Мұндай қақтығыс субъекттердің өздерінің бағалау деңгейіне өтіп кетпеуі және сөздің тар мағынасында жағымсыз тұлғааралық болып кетпеуі маңызды.

Қарым-қатынасқа түскендердің біреуінің қиындықтары тек осы процестің өзіне, осы қиындықтарды бастан кешіріп отырғанның іс-әрекетіне, жағдайға ғана емес, сондай-ақ қарым-қатынастың басқа да мүшелеріне, атап айтқанда, кері байланыс арнасы арқылы және де осы жағдайда болып тұрған педагогқа да әсер етеді. Педагог не қиындықтарды жеңіп, қарым-қатынас пен іс-әрекетті жалғастырады, не жайсыздық сезімін сезіне отырып, коммуникативтік жағдайдың ерекшеліктерін есепке алмау, дайындықтың, ұйымдастырудың жеткіліксіздігі үшін ыңғайсыздана отырып, жаңа коммуникативтік жағдайларды және іс-

әрекеттің жаңа формаларын жасайды, не бірқатар жағдайларда қоршаған шындықгы бағалаудың сәйкестілігін өзгерте отырып сыртқы кінәлаушы позицияны ұстанады. Педагогтың қиналу кездерінің саны және оның «неғұрлым көп болса - соғұрлым жақсы» (жауапкершілік пен қызығушылық азырақ) қатынасы бойынша, оқушылардың жауапкершілігі мен қызығушылығын бағалауы арасында жағымды мәнді байланыс бар екені көрсетілді. А.А. Реан бұл фактіні психологиялық қорғаныс ретінде қарастырады, ол «өзіндік педагогикалық іс-әрекеттегі субъективтік қиындықтардың молшылығы оқушы тұлғасындағы түрлі объективті жағымсыздықтармен түсіндірілуінен («киын контингент», «жауапсыз тұлғалар», «кәсіп үшін кездейсоқ адамдар» және т.б.)» көрінеді [3,41]. Әрине, үйренушілерді бағалаудың осындай сәйкессіздігі, өз кезегінде, оларда қарым-қатынас жасау, педагогпен контакт орнатуда қиындықтар тудырады.

Студенттер қарым-қатынасын нақты талдау оның екі мақсатын анықтауға мүмкіндік береді және осыған орай студенттердің қарым-қатынасының екі негізгі түрін анықтауға жағдай жасайды. Егер қарым-қатынастың мақсаты тек қажеттілікті қанағаттандыру болса, бұл тұлғааралық еркін қатынас деп студенттердің айналасындағы адамдармен қызметтен тыс өзара байланысы кезіндегі қатынасын айтуға болады. Еркін қарым-қатынас оған қатысушылардың байланысқа түсуі мен оны өз тілегі бойынша үзу мүмкіндігін көрсетеді. Мұндай қарым-қатынас мақсаты студенттердің айналасындағылармен өзара байланысын қалыптастыру немесе қолдау болып табылады.

Тұлғааралық қарым-қатынас студенттердің өз қарым-қатынасы шеңберінде жүзеге асады. Қарым-қатынас шеңбері деп мұнда біз әрқашан кездесіп тұратын және бір-бірімен жеке байланысты әрқашан қолдап отыратын тұлғалар жиынтығын түсінеміз. Қарым-қатынас шеңберінде олардың салалары да айқындалады, олар өз құрбылары және қарама-қарсы жынысты құрбылары, өздерінен үлкен және кіші балалар, ересектер. Егер қарым-қатынас студент өмірінің белгілі бір саласында пайда болса және оларға қызмет ету мақсатын көздесе, бұл рольдік қатынас болып табылады. Студенттердің қарым-қатынас мазмұны төмендегілерді қамтиды:

- идеялық-адамгершілік проблематика (өмір мағынасы, әлемдік мәселелер, өмірлік жоспарлар, адамдардың қарым-қатынасы);
- студент өмірінің оқиғалық жағы (топтағы, басқа ұжымдардың, жанұяның, таныстардың өмірі, өзі мен құрбыларының іс-әрекеттері, естеліктері, жақын кезеңге арналған жоспарлары);
- студент өмірінің эмоционалдық жағы (бір нәрсеге немесе біреуге көзқарасы, әсері, көңіл-күйі, сезімдері, қиналысы, реакциялары);
- студент тұрмысының көрсеткіштік жағы (өмір сүру мазмұны, студенттердің көрсеткіштік-эстетикалық ортасы, т.б.); [4,109].

Студенттердің жас шамасына қарай бұлардың әрқайсысының мазмұндық толымдылығы мен өзара қатынасы әртүрлі болып келеді және әр жастағы студенттердің қарым-қатынасындағы эмоционалдық–мазмұндық басымдылығы анықталады. Жас шамасының әр кезеңінде тұлға дамуының әлеуметтік жағдайында өзгеріс болады, студенттердің әлеуметтік перспективасы кеңейеді, олардың әлеуметтік көзқарасы күрделенеді және осылардың нәтижесінде тұлғаның өзін-өзі тануы жетіледі; қарым-қатынас басымдылығы өзгереді.

Студенттер қоғамдық қатынастар әлемі мен өзінің ішкі әлемін тани алады. Ол тек ересектер мінез-құлықтарының үлгілеріне еніп қана қоймай өзі де ересектік қарым-қатынасқа түсе бастайды. Балалармен ата-аналардың өзара сенімді қарым-қатынасының негізгі мазмұны олардан белгілі бір ақпарат алу емес. Студент үшін қарым-қатынастағы басты нәрсе өздерін толғандырып жүрген басты мәселеде, сырлас және пікірлері маңызды деп есептелетін ересектерден түсіністік, тілектестік көмек алу. Бұл әсіресе, өзінің сезімдерін, қиналыстарын түсінуде және айналасындағылармен байланысы «тұйыққа» тірелу салдарынан амалсыздық сезімі пайда болғанда маңызды [5,735].

Студентке әлеуметтік толысқан тұлға және ғылыми көзқарастар иегері ретінде қарау адамның дүниеге көзқарасын ғана емес, өміріндегі өз орнына деген көзқарасын ескеруі де

қажет. Басқа сөзбен айтқанда, студент көзқарасының қалыптасуы, өзін белгілі бір қоғамдық құндылық иесі және әлеуметтік пайдалы тұлға екенін сезінуі дегенді білдіреді. Бұл өз кезегінде оқытушының оқытудың диалогтік түрін арттыру, арнайы педагогикалық пікірлесуді ұйымдастыру, студенттердің өз ойын, мақсатын, оқу-тәрбие жұмысында өмірлік позициясын дәлелдеуге мүмкіндік жасайтын жағдай қалыптастыру қажеттілігін көрсетеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Горянина В.А. Психология общения: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2002.
2. Ананьев Б.Г. Психология личности. - М., 2001.
3. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. –СПб.: Питер, 2013. - С. 69.
4. Шалғынбаева Қ.Қ. Қазіргі жастардың әлеуметтік-тұлғалық мәселелері// Педагогика және психология журналы. Алматы, 2010 №1.109 б.
5. Мороз В.А., Антюшина Т.Ю. Межличностные отношения студентов, влияющие на процесс становления личности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11-4. – С. 735.

РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Исламгалиева В.Ж.,
к.п.н., доцент

Казахстан, Актобе,
АРГУ имени К.Жубанова,
ivzh2012@mail.ru

Каримбаева А.К.,

Казахстан, Актобе,
АЮИ МВД РК им.М.Букенбаева,
syper_karina15@mail.ru

Современный человек культуры как субъект нравственной жизни - это, прежде всего, личность, способная максимально реализовать свои индивидуальные способности, интеллектуальные и нравственные возможности. Стремление личности к саморазвитию и самоизменению в образовательном процессе способно составить нравственные представления общества, центрированные на национальных ценностях.

Говоря о нравственном сознании, хотелось бы отметить и о значимости культуры нравственных отношений личности. Следует помнить, что «растущая личность развивается, прежде всего, в деятельности, в процессе которой она вступает во взаимодействие с окружающим миром, преобразовывая его. В деятельности проявляются разносторонние отношения, в какие вступает человек: взаимоотношения в коллективе, отношение к родине, обществу. Особую этическую ценность имеют дела, которые требуют осознанного совершенствования умений» [1].

Как правило, главной целью учебной деятельности «становится развитие личности, ее познавательных интересов, творческой активности, приобретение ее опыта нравственного поведения, общения. Поэтому надо содержание образования, методы и средства обучения и воспитания привести в соответствие с требованиями жизни» [2]. В этой связи было бы неверным рассматривать личность вне анализа её деятельности. Использование категории деятельности в психологии является тем методологическим средством, которое даёт

психологам возможность приступить «к чтению личности человека» (Асмолов А.Г.). Личностно-деятельный подход в совокупности его компонентов означает организацию и управление антропоцентрической деятельностью, имеющей определённые цели, содержание и форму.

А.М.Коршунов, В.В. Монтатов определяют деятельность как целесообразное материально-практическое, преобразующее воздействие субъекта на объект, в ходе которого изменяются как внешний объект, так и воздействующий на него субъект. Подобный подход позволяет говорить о взаимовлиянии способов деятельности на формирование личности.

Деятельность в педагогическом процессе рассматривается как средство взаимодействия.

Интересны исследования методологии деятельностного подхода на общесоциологическом уровне. Философская интерпретация вопроса дана в трудах ученых В.Г. Афанасьева, Г.С. Батищева, М.С. Кагана, В.П. Иванова, А.В. Маргулиса.

Определяя понятие «деятельность» в философском аспекте, Л.П. Буева отмечает, что это слово означает разносторонний процесс создания условий для существования и развития, процесс преобразования социальной реальности в соответствии с общественными потребностями, целями и задачами.

Психологическая концепция деятельности представлена в трудах А.Н. Леонтьева. С.Д.Смирнов пишет, что деятельность создает и самого человека.

Деятельность как бы «высвечивает» субъектную характеристику человека. Е.Ю.Артемьева считает, что «любая деятельность имеет свой функциональный (организационный) и содержательный аспекты» и говорит о «моделях функциональной структуры деятельности («функциональных» моделях) и моделях содержательной структуры деятельности («содержательных» моделях)» [4].

Деятельность является решающим фактором развития личности, соответственно нельзя ее рассматривать отдельно от общественных отношений, от жизни общества. Только при обучении человека разным видам деятельности, при наличии в руках «инструмента», с помощью которого он постигнет окружающий его мир, можно говорить о нравственно воспитанной личности.

Для эффективного осуществления нравственного воспитания учащихся в целостном педагогическом процессе, как отмечает А.А. Калюжный, «необходима организация различных видов деятельности, в которых бы школьники могли реализовать свои способности и возможности» [5].

Различные виды деятельности можно классифицировать по разным признакам. Главным из них является качественное своеобразие деятельности – по этому признаку можно разделить трудовую, игровую, познавательную деятельность как самостоятельные виды деятельности. Другим критерием является внешний (материальный), или внутренний, мысленный характер деятельности. Это разные формы деятельности.

Современная психология рассматривает речь как универсальное средство общения, т. е. как сложную и специфически организованную форму сознательной деятельности, в которой участвуют два субъекта – формирующий речевое высказывание и воспринимающий его.

Из всех видов рассмотрим деятельность речевую, выступающую или в виде целого акта деятельности (если она имеет специфическую мотивацию, не реализуемую другими видами деятельности), или в виде речевых действий, включенных в какую-либо неречевую деятельность

По мнению А.А. Леонтьева, речевая деятельность представляет собой специфический вид деятельности, не соотносимый непосредственно с «классическими» видами деятельности, например, с трудом или игрой. Речевая деятельность «в форме отдельных речевых действий обслуживает все виды деятельности, входя в состав актов трудовой, игровой, познавательной деятельности. Речевая деятельность как таковая имеет место лишь тогда, когда речь самоценна, когда лежащий в ее основе побуждающий ее мотив не может быть удовлетворен другим способом, кроме речевого» [6,63].

Речевая деятельность реализуется в таких видах, как говорение, слушание, письмо и чтение. Эти виды выступают как основные виды взаимодействия людей в процессе вербального общения.

Особо следует сказать о таком виде сознательной деятельности человека, как думание. И.А. Зимняя считает, что думание правомерно определять как вид речевой деятельности, если его рассматривать как своеобразную форму общения, взаимодействия человека с самим собой. Процесс думания часто предшествует основным формам взаимодействия человека с другими людьми (говорение, слушание, чтение и письмо), играя роль своего рода мысленного «черновика», подготовки речевой деятельности «во внутреннем плане», самопроверки правильности выполнения таких видов речевой деятельности, как говорение и письмо [7].

Все виды речевой деятельности имеют много общего и в то же время отличаются друг от друга по ряду параметров. Главными среди этих параметров являются: а) характер вербального (речевого) общения; б) роль речевой деятельности в вербальном общении; в) направленность речевой деятельности на прием или выдачу сообщения; г) связь со способом формирования и формулирования мысли; д) характер внешней выраженности; е) характер задействованной в процессах речевой деятельности обратной связи.

По характеру речевого общения речевая деятельность подразделяется на виды, реализующие устное общение, и виды, реализующие письменное общение.

Основными формами устной экспрессивной речи являются: монологическая, диалогическая и групповая речь (полилог), которые можно определить общим понятием «спонтанная речь». Указанные виды и формы речи «образуют» живую разговорную речь. Однако есть еще и такие формы устной речи, которые непосредственного участия в разговорной речи не принимают, хотя являются ее необходимыми условиями. Это повторная и так называемая номинативная речь.

Речевую деятельность по многим параметрам следует определять как интеллектуальный вид деятельности. Это вытекает, прежде всего, из природы и свойств предмета речевой деятельности и основных ее целей. Предметом же является мысль – мысленное отражение в сознании человека того или иного фрагмента окружающей действительности.

Исходя из сказанного, вполне обоснованным является определение речевой деятельности как деятельности речемыслительной, которая влияет на любые отношения общества.

Своеобразной моделью отношений в современном обществе могут быть отношения, возникающие в коллективе. Поэтому через коллективы общество реализует воспитательную функцию, нравственно формируя подрастающее поколение. Однако следует иметь в виду важный аспект нравственного воспитания, на который обратили внимание О.С. Богданова, Л.И. Катаева и А.И. Шемшурина: «Сам факт включения в разнообразную деятельность (учебную, трудовую, игровую, художественную, спортивную) еще не всегда дает положительный нравственный результат. При одинаковых практических результатах в совместной деятельности могут возникать разные нравственные отношения: солидарности и взаимопомощи, взаимного уважения и равенства, совместное переживание успехов и неудач или, наоборот, проявление эгоизма, честолюбия, тщеславия» [8].

Следует обратить должное внимание и на тот факт, что в последние годы передовая педагогическая практика накопила ценный опыт, который должен быть учтен при формировании культуры нравственных отношений личности. Укажем на некоторые моменты.

Во-первых, пришло осознание того, что нравственные качества личности не формируются без жизненной необходимости. Жизнь «задает» перечень нравственной проблематики, в решении которой участвуют различные ситуации конфликтного столкновения нравственных позиций.

Во-вторых, формирование высоких нравственных качеств должно основываться на элементарных, простых. Гуманизм, уважение к людям, милосердие нельзя воспитать, не выработав обычных навыков культурного поведения: вежливости, предупредительности, умения общаться.

В-третьих, для воспитания патриотизма, гражданственности, сознательной дисциплины и других нравственных качеств должны быть прочно усвоены конкретные привычки: забота о людях, сочувствие, выполнение коллективных требований и т.д.

В-четвертых, через призму моральных качеств должно осуществляться рассмотрение и отрицательных привычек: перебивание собеседника, слишком громкий разговор и т.д. На конкретных примерах человеку важно показать, что их жизнь, карьера, социальный статус могут не сложиться в силу подобных, безобидных на первый взгляд привычек.

Список использованной литературы:

1.Штольц Х., Рудольф Р. Как воспитывать нравственное поведение? - М., Просвещение, 1986, 80с.
2.Краснобаева Н. Аналитическая деятельность как необходимый компонент опытно-исследовательской работы //Сынып жетекшісі – Классный руководитель, 2004, №5, С.48
3.Абульханова – Славская К.А. Стратегия жизни, = М., Мысль, 1991, 299 с.
4.Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики /Под ред. И.Б.Ханиной, М., Наука; Смысл, 1999, 350 с.
5.Калюжный А.А. Методика изучения готовности учителя к нравственному воспитанию школьников, Алматы, АГУ им. Абая, 1996, 79 с.
6.Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 2007. – 214 с.
7.Зимняя И.А. Речевая деятельность и психология речи // Основы теории речевой деятельности / Отв ред. А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1974. – С. 64-72.
8.Богданова О.С., Катаева Л.И., Шемшурина А.И. О нравственном воспитании подростков. – М.: Просвещение, 1979, 111 с.

БИОЛОГИЯ САБАҒЫНДА ҮШ ТІЛДІ МЕҢГЕРУДІҢ ТИІМДІЛІГІ

Каирова А.Т.,
ж.ғ.м., оқытушы;
Беркалиева А.С.,
ж.ғ.м., оқытушы

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ

Үш тілде оқыту – заман талабы. Негізгі мақсаты: бірнеше тілді меңгерген, әлеуметтік және кәсіптік анықтауға қабілетті мәдениетті тұлғаны дамыту және қалыптастыру. Бірнеше тілді меңгеру арқылы жас ұрпақ білім кеңістігінде еркін самғап, әлемдік ғылым құпияларына үңіліп, өз қабілетін танытуына мүмкіндік алады. Қазіргі таңда еліміздегі жоғары оқу орындарының басты ерекшеліктерінің бірі – білім беру кеңістігінде бәсекеге қабілетті маманның интеллектуалдық әлеуетін дамыту болып отыр. Осыған байланысты болашақ мамандарды кәсіби және тұлғалық дамыту үрдісі ақпаратты жоғарғы деңгейде игеретін және практикада бекіте алатын әдістерді қолдануды талап етеді. Бұл талап – білім беру саласында инновациялық өзгерістердің туындауына ықпал ете отырып, оқытудың негізі ретінде тұлғалық дамуды қарастырады. Өйткені, ақпараттық дәуір экономикасы болашақ маманның білімді, әрі білікті тұлғасына тәуелді болып отыр.

Қазіргі кезде жоғары мектеп алдында болашақ мамандардың кәсіптік деңгейін көтеру міндеті қойылып отыр. Жоғары оқу орнындағы оқу процесі күрделеніп, оған қойылатын

міндеттер, қарқындылығы мен мазмұндылығы жағынан оқытушыдан оқу іс-әрекетін, оның принциптерін, оқыту мен тәрбиелеу әдістерінің зандылықтарын психологиялық тұрғыдан терең ұғынуды, және ақыл-ой парасаты дамыған, белсенді тұлғаны қалыптастыруды талап етеді. Н.Ә.Назарбаев «Қазақстан -2050» стратегиясында мұғалімдерге сенім арта отырып, жастарымыздан үміттенеді. «Болашақта еңбек етіп, өмір сүретіндер – бүгінгі мектеп оқушылары, мұғалім оларды қалай тәрбиелесе, Қазақстан да сол деңгейде болады. Сондықтан да ұстазға жүктелетін міндет ауыр» - делінгендей, жастарды сауатты баулысақ болашағымыздың жарқын болатыны белгілі. Көптілді меңгерген адам әуелі өз тілінде ой қортып, туған халқына өнеге болып, өзге жұртпен бәсекеде ырықты орынды иелеп, сан мәдениетті санасына салып сараптай алса, онда ол өз өмірін қалайда мағыналы өткізетін айтулы тұлға болып жетіледі деген сенімдеміз. Міне осыған байланысты білім беру жүйесіндегі өзгерістерге мән беріп, болашақ мамандарды еліміздің экономикасының дамуына өз үлесін қосып, заман талабын қанағаттандыратын дәрежеге сай келетіндей етіп даярлау қажет.

«Жаңа онжылдық – жаңа экономикалық өрлеу – Қазақстанның жаңа мүмкіндіктері» атты Жолдауын жүзеге асыру мақсатында дайындалған Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы – білім беру жүйесінің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, адам капиталын дамыту үшін білім мазмұнын түбегейлі жаңғырта отырып, білім саласында кезек күттірмей тұрған мәселелерді шешуге бағытталған. Бүгінгі білім беру жүйесі модернизацияланған заманда көп тілді меңгертуге аса назар аударылып, жан-жақты жол ашылған. «Келешекке кемел біліммен»,-деп Елбасы Н.Ә.Назарбаев ұстаным еткендей, келшекке терең біліммен қадам басып, әлемдік білім кеңістігінің құпияларына үңіліп, қоғамға бейім, өз қабілетін таныта алатын, жан-жақты дамыған, бірнеше тілді меңгерген құзіретті тұлғаны қалыптастыру басты мақсаттардың бірегейі болып отыр. Үштілділіктің маңызын түсіне білген жанның еліміз үшін болашақтағы алары да, берері де мол. «Біз ағылшын тілін игеруде серпіліс жасауымыз керек. Қазіргі әлемнің осы «лингва франкасын» меңгеру біздің еліміздің әрбір азаматына өмірдегі шексіз жаңа мүмкіндіктерді ашады»

Жаратылыстану пәндерін үш тілде оқыту –болашақ ұрпақтың білім кеңістігінде еркін самғауына жол ашатын, ғылым құпияларына үңіліп, өз қабілетін танытуына мүмкіндік беретін бүгінгі күнгі қажеттілік. Ғылыми техниканың дамуы адамдардың практикалық және кәсіби тұрғыда көп тілді меңгеру қажеттігін тудыруда. Сабақ процесінде жаңа технологиялық әдістерді пайдалануда техникалық құрылғыларды қолдану кезінде ағылшын тілін білу маңызды. Осынау мүмкіндіктерді игеру мақсатында бүгінгі білім ордалары үштілділікті енгізудің, оны тиімді жүргізудің тың жолдарынан ізденіс табуда. Өз іс-тәжірибемізде студенттердің интеллектуалдық қабілетіне түрткі болатын технологиялардың бірі – «Пәндік-тілдік кіріктіру технологиясы (CLIL)» қолдана отырып сабақты үш тілде жүргізудің тиімділігінің маңызы зор. Яғни сабақты жүргізу барысында студенттер қажетті үш тілді термин сөздермен фонематикалық жаттығу орындап, бейнематериал көріп талқылап өткізу үштілді меңгертудегі коммуникативтік құзыреттіліктері мен функционалдық сауаттылықтарын арттыруға негіз болды. Сондай-ақ, ақпараттық-технологияны: электрондық оқулықтар, презентациялар, тест т.б түрлері студенттердің қызығушылығын оятып, уақыттарын үнемдеуге, қосымша деректерді тиімді қолдануға түрткі болды. Шығармашылық жұмыстарға жетелейтін тапсырмаларды да беруге болады, студенттер қызыға орындап, еркін аударма жұмыстарын жасауға дағдыланды. Осыған орай сабақ барысында қолданылатын бірнеше әдістерді атап кетуге болады.Мысалы:

Stop-кадр. Видеофильмнің бір сәтімен (кадр) жұмыс.Кадрды экранда тоқтатып қойып, сұрақтар қою арқылы диалогқа тартуға болады. Сонымен қатар кадрдағы көрініс толықтай сипаттап беруін тапсыруға немесе нақты сұрақтар қою арқылы тапсырмаларды орындатуға болады.

Сөзді тап. Қобдишаға тақырыпқа қатысты түйінді сөздер жазылған қағаз қиындылары салынады. Ойынға қатысушы қобдишадан қиынды қағаз алып, 1 минутта ондағы сөздің өзін атамай сипаттап түсіндіруі керек.Сөзді тапқан студент келесі сөзді түсіндіруі керек.

«Суретті әңгімеле» студенттерге сурет көрсетіліп, әңгімелетіледі. Қажет болған жағдайда әңгіменің жаңа сөздерін алдын ала үйретуге болады. Сурет әңгіменің бір бөлігі екені ескертіледі. Суретте бейнеленген сәттің алдында не болғаны және кейін не болатыны болжатылады. Өз әңгімелері тыңдалғаннан кейін әңгіменің толық нұсқасы оқып беріледі.

«Бағдаршам» әрбір студентке бағдаршам түстеріне сәйкес карточкалар таратылады. Оқытушы олардан сабақты түсінген-түсінбегеніне сәйкес карточкаларды көтеруін сұрайды. Жасыл карточка көтерген студенттер барлығын түсінген боп есептеледі. «Не түсіндің?» сұрағы қосымша қойылады. Сары және қызыл карточка көтергендерден не түсініксіз болғаны айқындалып, тақырып төңірегінде қосымша жұмыстар жүргізіледі.Бұл жүйе арқылы тақырыпты пысықтауға немесе әлі де жетілдіру керектігін білуге болады.

«Логикалық тізбекті ажырату» бұл әдісті сабақ қорытындысын шығару кезінде қолданған тиімді.Оқушыларға тақырыпқа сәйкес негізгі сөздер тізбегін жүйелілікке келтіру тапсырылады.

Сабақ барысында аталған әдіс-тәсілдерді пайдалану жеке тұлғаның бойында өз- өзіне сенімділік ұялатады, өзге балаға қарап бой түзеуге ұмтылады, өзін-өзі бағалауы жоғарылайды,өзгені үйрете отырып, өзі көп нәрсені үйренеді, көшбасшылық қабілеттері қалыптасады

Қорытындылай келгенде, болашақ жастарымыз өз тілін ардақтай отырып, заман талабы тудырып отырған үш тілде еркін сөйлеуіне жағдай жасалып, әлемнің кез-келген жерімен еркін байланысқа түсіп жатса еліміздің ертеңінің көркейте түсері сөзсіз. Олай болса бүгінгі жастарға әлемдік кеңістікте қанат қағып, шет тілін меңгерсем деп талап білдіргендерге сәттілік тілейік. «Үш тұғырлы тіл»саяси мәдени бағдарламасына үн қосып, ат салысқан жағдайда жаңа форматтағы жаңа мұғалімнің шәкірті болашақта өркениетті елдердің жоғары технологиясын меңгеріп, дүниежүзілік білім кеңістігіне шыға алады деп ойлаймыз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы /Қазақстан Республикасы Президентінің 2010ж.07.12. №1118 Жарлығымен бекітілген.
2. Президенттің Қазақстан халқына жолдауы «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан». Астана, 28 сәуір. - 2007 жыл.
3. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под. Ред. П.И. Пидкасистого. - М: Педаг. Общество, 1998. Ж
4.Караев Ж.А. Активизация познавательной деятельности учащихся в условиях применение компьютерной технологии: дисс. д.п.н., 1994. –287 с. 40. Беспамятных Т.А. Методика учебно-исследовательской работы учащихся при углубленном изучении общей биологии: Дис. канд. пед. наук. СПб., 2002.
5. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход: методическое пособие. – М.: Высшая школа. – 1991. – 207с.
6. Әлімов А. Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану. Оқу құралы. – Алматы, 2009. – 328б.

INTERCULTURAL COMMUNICATION IN TEACHING ENGLISH

Кадырова Г. К.,
ағылшын тілі пәнінің мұғалімі

Қазақстан, Ақтөбе,
№ 60 жалпы білім беретін орта мектеп» ММ ,
60mektep@mail.ru

Intercultural communication is a discipline that studies communication across different cultures and social groups, or how culture affects communication. It is used to describe the wide range of communication processes and problems that naturally appear within an organization or social context made up of individuals from different religious, social, ethnic, and educational backgrounds. Intercultural communication is sometimes used synonymously with cross-cultural communication. In this sense it seeks to understand how people from different countries and cultures act, communicate and perceive the world around them. Many people in intercultural business communication argue that culture determines how individuals encode messages, what medium they choose for transmitting them, and the way messages are interpreted.[1]

Main part

With regard to intercultural communication proper, it studies situations where people from different cultural backgrounds *interact*. Aside from language, intercultural communication focuses on social attributes, thought patterns, and the cultures of different groups of people. It also involves understanding the different cultures, languages and customs of people from other countries. Intercultural communication plays a role in social sciences such as anthropology, cultural studies, linguistics, psychology and communication studies. Intercultural communication is also referred to as the base for international businesses. There are several cross-cultural service providers around who can assist with the development of intercultural communication skills. Research is a major part of the development of intercultural communication skills.[2][3]

Identity and culture are also studied within the discipline of communication to analyze how globalization influences ways of thinking, beliefs, values, and identity, within and between cultural environments. Intercultural communication scholars approach theory with a dynamic outlook and do not believe culture can be measured nor that cultures share universal attributes. Scholars acknowledge that culture and communication shift along with societal changes and theories should consider the constant shifting and nuances of society.The study of intercultural communication requires intercultural understanding, which is defined as an ability to understand and value cultural differences. Language is and example of an important cultural component that is linked to intercultural understanding.[4]

Effective communication with people of different cultures is especially challenging. Cultures provide people with ways of thinking - ways of seeing, hearing, and interpreting the world. Thus the same words can mean different things to people from different cultures, even when they talk the "same" language. When the languages are different, and translation has to be used to communicate, the potential for misunderstandings increases.

It is important to teach our students cross-cultural values and attitudes and their impact on how we communicate across cultures.

Learners and teachers of a foreign language need to understand cultural differences, to recognize openly that people are not all the same beneath the skin. There are real differences between groups and cultures. We can learn to perceive those differences, appreciate them, and above all to respect and value the personhood of every human being.

Because learning a foreign language implies some degree of learning a foreign culture, it is important to understand what we mean by the process of cultural learning. Many students in foreign

language classrooms learn the language with little or no sense of the depth of cultural norms and patterns of the people who speak the language. Another perspective was the notion that a foreign language curriculum could present culture as "a list of facts to be cognitively consumed" by the student, devoid of any significant interaction with the culture. Robinson-Stuart and Nocon , casting those perspectives aside as ineffective and misconceived, suggested that language learners undergo culture learning as a "process, that is, as a way of perceiving, interpreting, feeling, being in the world,… and relating to where one is and who one meets'.[5] Culture learning is a process of creating shared meaning between cultural representatives. It is experiential, a process that continues over years of language learning, and penetrates deeply into one's patterns of thinking, feeling, and acting.

In sum, English language teaching is the most effective means of cultivation for the students' intercultural communication competence. Especially, English language has become an international language and been most widely used for intercultural communication all over the world. At the same time, English language learning has been a compulsory course in colleges and universities for most countries, the improvement and cultivation of intercultural communication competence through English language teaching can really benefit the largest number of the students than any other language teaching or any other language learning. Moreover, the students who learn and use English language will obtain the fundamental knowledge and skills for effective intercultural communication and successful career in an intercultural communicative world.

Conclusion.

English language teachers should change their teaching contents and provide the students with more information resources in English language teaching materials on intercultural communication, give the students more different types of courses about literature, history, philosophy and sociology, art from English spoken countries. Meanwhile, English language teachers should require students according to their different English levels to see more English film or watch the English programs on T.V. In addition, English language teachers also should ask the students to read extensively, such as English stories, novels, dramas, plays, writings of science and technology, newspapers and journals. If students might do so, they could have intercultural communication competence to understand different cultures and to respect different cultures, different values and beliefs of other people.

English language teaching involves not only a set of grammar rules and lexical items, but also a set of social conventions governing language form and behavior within a communicative group. That is to say, English language teaching cultivates students' linguistic competence, but also intercultural communication competence. As a result, English language teachers should know the relationship between linguistic competence and intercultural communication competence and understand English language teaching itself is the practice of not only improving students' linguistic competence but also intercultural communication competence as the teaching of English language unavoidably involves the teaching of cultures from the English spoken countries. And also English language teaching has a crucial role to play in developing the students' intercultural communication competence, which can help the students broaden their mind, to learn excellent cultures and absorb in excellent cultural essence from English spoken countries. In addition, the English language teachers should adopt some effective measures to cultivate the students' basic knowledge and skills of intercultural communication, enhance the students' intercultural communication awareness through various teaching modes, so as to realize the goal of English language teaching to cultivate the students' intercultural communication competence.[6]

References:

1. Lauring, Jakob (2011). "Intercultural Organizational Communication: The Social Organizing of Interaction in International Encounters". Journal of Business and Communication. **48.3**: 231–55.

2. Drary, Tom (April 9, 2010). "3 Tips For Effective Global Communication". Archived from the original on 2010-04-13.

3.Jump up^ "Intercultural Communication Law & Legal Definition". Definitions.uslegal.com. Retrieved 2016-05-19.

4.Saint-Jacques, Bernard. 2011. “Intercultural Communication in a Globalized World.” In Intercultural Communication: A Reader, edited by Larry A. Samovar, Richard E. Porter, and Edwin R. McDaniel, 13 edition, 45-53. Boston, Mass: Cengage Learning.
5. Robinson-Stuart, Gail and Nicon, Honorine. 1996. Second culture acquisition: Ethnography in the foreign language classroom. Modern Language Journal 80: p. 432
6. International Journal for Innovation Education and Research www.ijier.net Vol:-3 No-8, 2015

ШЕТ ТІЛІН ЕРТЕ ЖАСТАН ҮЙРЕТУДІҢ МАҢЫЗЫ

Қарабалина С.Х.,
магистр, аға оқытушы,

Қазақстан Республикасы, Атырау,
Х.Досмұхамедов атындағы
Атырау мемлекеттік университеті,
skarabalina@bk.ru

Соңғы жылдары шетел тілін үйретудің маңыздылығының жоғарылығы айқындалды. Бұл пәннің білім беруде ғана емес жеке тұлғаны тәрбиелеуде де атқаратын рөлі өте жоғары. Бүгінгі таңда ол таңдаулы да қажетті пәндердің біріне айналды. Шетел тілін білмеген адамға жаңаша өмір сүру мүмкін емес екендігі шынайы фактіге айналып отыр. Мемлекеттік деңгейде бұл факт өзінің Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында анықталған.

Жаңа өмір талабы кез келген адамды алаңдатады. Шетел тілі қазіргі заман талабына сай көптеген мектептерде 1-сыныптан бастап жүргізілуде. Бұл оқушы бойында ертеден бастап ұлтаралық, мәдениетаралық бірлестікке дайындықтың қалыптасуына ықпал етеді. Шетел тілін бастауыш мектептен бастап оқытудың артықшылығы әрбір баланың психологиялық ойлауына, шет тілі сөзіне көңіл аударуына, түсінуіне оң әсер ететіндігі, сонан соң негізгі мектепте білімін берік нығайтып, білім сапасын арттырып, шетел тілінде қарым-қатынасқа түсіп ерте мәдениетаралық коммуникацияға мүмкіндік береді.

Шет тілін оқып, үйрену бірден қалыптаса қоймайды. Өз ана тілін әлі толық меңгермеген балаға шетел тілін үйрету оңайға соқпасы анық. Бұл кезде мұғалімге үлкен жауапкершілік жүктеледі. Сол үшін бастапқы сыныптарда-ақ оқушыларды түрлі тәсілдермен білім алуға үйрету керек.

Шетел тілін оқыту - оқушылардың санасында мәдениетаралық коммуникация іскерліктерін қалыптастырудың нақты жолы.

Шетел тілдерін оқыту мәселелерін қарастырғанда ең алдымен ана тілінің алар орны туралы мәселе сөз болады. Бұл жайында ғалымдар арасында екі түрлі көзқарас бар. Оның бірі – шетел тілін оқытуда тек ана тіліне сүйене, ана тілімен салыстыра отырып оқыту қажет деп санаса, екіншісі – шетел тілі сабағын ана тілінің көмегінсіз тікелей меңгерту керек деп есептейді. Ғалым Л. В. Ляховицский: «Шетел тілін меңгеруде ана тілінің ерекшеліктерін ескеру, үйренуші үшін жаңа тілде кездесетін қиындықтарды түсінуде өте қажет. Тек қана ана тіліне сүйене отырып, кездесетін осындай қиындықтарды жоюға болады. Шетел тілінде жаттығулар жасау арқылы сабақта ана тілін қолданбауға болады, бірақ ана тілі оқушылардың санасында сақталады. Ал егер сабақта ана тілінің ерекшеліктеріне көңіл бөлмесе, оқушылардың шетел тілін меңгеруіне кей жағдайда зиян келуі мүмкін. Яғни, сабақ тек шет тілінде ғана болса, оқушылар үшін түсініксіз тілдік материалдардың саны көбейе түсіп, ол оқушының шетел тілін меңгеруіне қызығуын төмендетеді», - дейді. Ғалымның пікірін негізге ала отырып, ағылшын тілін оқытуда ана тілінің ролі жоғары, сондықтан ағалшын тілін қазақ тілімен салыстыра отырып оқыту жөн деп санаймын.

Ағылшын тілін ерте жастан оқытуда жас өспірімдердің физилогиялық, психологиялық қызмет көздерінің мол екені баршамаызға мәлім. Жас өспірімдердің:

- тез қабылдауы;
- еліктеуге бейімділігі;
- қиялының әртүрлілігі;
- ойлау, ауызша сөйлеу іскерлігінің дамуы;
- танымдық іс-әрекеттерінің дамуы;
- есте сақтауы;
- қызығушылық қасиетінің молдғы мен әртүрлілігі;
- жан-жақты тәрбилееуге бейімділігі;
- еліктеуіш қасиетінің басым болуы;
- іс-әрекетті ойын түріндегі тез қабылдауы.

Жоғарыда айтылған қасиеттерді бала бақшадан, бастауыш мектептен бастап оқытуды бастау қажеттілігі дәлелдей түседі.

Ағылшын тілін ерте жастан оқытуда мотивацияның рөлі зор екені айдан анық. Жас өспірімдердің тілге деген қызығушылығын дамыту негізгі шарт. Қызығушылық тұлғаның белгілі бір әрекетте, затқа эмоционалды қатынасы болғандықтан, зейін машықтанады, ойлау терең болып, тілдік материал ойда ұзақ уақыт сақталады. Оқу үдерісінің қызықты, тартымды болуы, эмоционалды редакдакциялардың көп болуы, ағылшын тіліне деген қызығушылықты арттырады.

Білім мазмұны шетел тілі негіздерін ерте үйрену арқылы байытылатын болады. Бастауыш мектептің міндеті – баланың жеке басын бастапқы қалыптастыруды қамтамасыз ету, оның қабілеттерін анықтау және дамыту. Осы сатыдағы оқу мен тәрбие қалыптастыруға, білім алуға керекті дағдыларды үйренуге, тілдік қарым-қатынастың қарапайым түрлеріне бағдарланады, негізгі мектептің жалпы білім беру бағдарламаларын меңгеруге қажетті база жасалынады». Яғни, Қазақстан Республикасы азаматтарының шетел тілдерін меңгеруі әлемдік білім беру кеңістігіне енуге, әлемдік өркениетпенықпалдасуға, жаңа прогресшіл технологияларды пайдалана отырып қоғам өмірінің жаңа сапасының негізін құрайтын және елдің экономиялық қуаты мен ұлттық қауіпсіздігін нығайту үшін қажет.

Соңғы жылдардағы ғаламдық өзгерістер барлық елдердің білім жүйесіне де өзгерістер әкелді. Жеке тұлғаны дамыту үшін оқушыға оқу үрдісінің мәдениетаралық қарым-қатынасын меңгертеміз. Шетел тілін оқыту әдістемесінде оқушылардың өз бетінде оқуы, ізденуі тәрбие үрдісімен үнемі бірге жүретін бөлінбейтін құрмалас бөліктер.

Қазір ата-аналар балаларын шет тілін үйретуді мүмкіндігінше ерте кезеңдерден бастауға және олардың жан-жақты білім алуына, саналы да білімді болып өсулеріне жағдай жасауға, мүмкіндігінше талпынады.

Психолог Е. В. Жиркованың пікірінше, шетел тілін оқыту және баланың абстрактілі ойлау қабілетін дамытуда баланың сурет салу, сөйлеу қабілетін, есептеу қабілеті шетел тілімен байланысты жоғарылайды. Сол жастағы балалармен салыстырғанда шетел тілін оқыған балалардың оқу қабілетінің деңгейі өте жоғарыдеген пікір айтады ғалым.

Төменгі сатыда балалардың түсінуі, есте сақтау қабілеті жақсы дамыған. И. Н. Борисенко, В. Пенфильд, Л. Робертс «Сөйлеу және ес механизмдері» атты еңбектерінде «тоғыз жасқа дейінгі балалар сөйлеу шеберлігінің маманы. Баланың миы тілге арнайы икемді болады, бірақ ол есейе келе азаяды» деген. Ал И. Н. Борисенко оқушыларды шетел тілін оқуға үйретуді жүргізген эксперимент нәтижесінде бұл жастағы балалар салыстыруға, сараптауға, қорытынды жасауға, жалпы және жеке жұмыс істеуге белсенді, қабілетті деп анықтайды. А. Д. Климентенко «баланың фонемалық естуі жақсы дамыған деңгей 8 – 9 жас» деп белгілеген. Бала дыбысты тек қайталап қоймай, әуенін созып, екпіні деайта алады. Американдық бала дәрігері Г. Доман – «Тілді үйренудің алғашқы жылдарындағы тіл керемет, бала тілі ғалам тілінен де артық, балаға қандай жаңалық хаюарласаң болғаны, ол керемет заң аша алатындай қабілетті болады» деген пікір айтқан.

Бастауыш сыныпта ағылшын тілін ерте жастан оқытуда көрнекілік құралдарының рөлі өте зор, себебі олар оқыту мақсатында аз уақыт ішінде тиімді жетудің көзі болып табылады. Оқу материалдарын жылдам қабылдауда ұзақ уақыт есет сақтауға, ойлауға без сезімнің ішінде есту және көру сезімдері ерекше маңызды, сондықтан көрнекілік бастауыш сынып оқытушысына баға жетпес көмек көрсететін құрал болып табылады.

Жалпы білім беру жүйесінде бастауыш сынып оқу үдерсі төрт жылды қамтиды. Осы аралықты жас ұрпақ мектеп оқушысына айналып, мінез-құлық өзгеріп, санасы, ойлауы күрделеніп, жан-жақты білім және тәрбие алуға бет бұрады. Ғалымдардың тұжырымдамалары бойынша жас ұрпақтың психалық қаситеттері бастауыш мектеп жасында қалыптасып оларды оқуға және еңбектенуге неғұрлым табысты дайндауға болатынын мәлімдейді. Бастауыш сынып оқушыларының бойыннда болатын анатомиялық, физиологиялық және психологиялық өзгерістерге қарамастан, олардың жан-жақты, терең білім алуға деген құштарлығын оятып, дамыту бастауыш сынып мұғалімдерінің басты мақсаты балып саналады.

Психологтар балалардың есту, көру, түсіну, қайталау қабілеттері ерте дамитындықтарын дәлелдеген. Балалар салыстыру, сараптау, түсіну құралдарын толық меңгеретіндіктері Л. В. Тихомирова мен А. В. Басовтың «Развитие логического мышления у детей» еңбектерінде көрсетілген.

Жалпы отандық және елдік ағартушылар өздік жұмыс мәселелеріне көп көңіл бөлген. К. Д. Ушинский өздік жұмыс ты ұйымдастырудың міндеттерін белгілеп. Ес, ойлау қабілетін ояту үшін оқушылардың әрекетін бағыттай отырып, оқыушының жаңа танымын дамыту керектілігіне баса назар аударған. Өздік жұмысты зерттеуші ғалымдар қатарына С. Н. Архангельский, Ю. К. Бабанский, М. Г. Горунов, Е. Я. Галант, С. Н. Зиновьев, А. Г. Молибог, Н. Д. Нандров, О. А. Нильсон, И. И. Пидкасистый, Ю. А. Саломин, Т. И. Шамоваларды жатқызамыз.

Өз бетімен оқу іс-әрекет дағдысын, қабілетін қалыптастыруда В. А. Сухомлинский «бұл тәсіл ақыл ойды дамыту мен тәрбиелік маңызы өте жоғары оқыту түрі» деп пікір айтқан.

«Өздік» сөзінің мағынасын ашсақ- тәуелсіз әрекетке қабілетті болу, бөтен әсерден ерікті, бос, еркін болу, жеке шығармашылық күшіне ие болу деген сөз. Бұл анықтамадан жалпы, оқушының өздік әрекет етуге қабілетті болуы қажет деген қағиданы түсінеміз.

Өздік жұмыс деңгейі ойлау әрекетіндегі қойылған талапқа байланысты болады. Мақсаты, бағыты, ол әрәекеттің дамуы, белсенділік деңгейіне байланысты. Жеке тұлғаның әрекеті бұрынғы тәжірибесіне байланысты.

Педагогтар мен психологтардың дәлелдеуінше өздік жұмыс балалардың ойлау әрекеттерін белсенді ете түседі және оқудың сапасын арттырады. Т. В. Рогованың пайымдауынша П. И. Пидкасистый ізімен түсінетін болсақ «өздік жұмыс әрекеті кезінде баланың пәнге деген қызығушылығы арта түседі және жеке тұлғаның мінезі қалыптасуына себеп болады». Өйткені әрбір оқушы өз тапсырмасын орындауда ақпарат құралдар көздерін қолдана отырып, қажетті нәтижеге жету үшін өздігінен жұмыс істейді, ал бұл баланы жауапкершілікке итермелейді.Ал, біздің ойымызша өздік жұмыс ішкі басқару әрекетімен бақыланатын, сабақпен қатар, сабақтан тыс жүргізілетін процесс деп танимыз. Өз бетімен танудың негізінде ең алдымен өздігінен ойлау қабілеті жатады дейді дидакт ғалымдар. С. Л. Рубинштейн пікіріне сүйенсек «өзіндік іс-әрекеттің талабы: ойлау, бағытталу, белгілі бір мәселенің жаңа жағдайда шешімін таба білу» екен.Біздің ойымызша өздік жұмыстың ерекшелігі өз бетімен сұрақты түсініп, жауабын тауып, қорытынды жасау.

Жоба әдісінің жаңа түсінгінің негізі Е. С. Полат айтқандай: «Көлемді мәселені зерттеу, өндеу әдістері шынайы тәжірибелі қорытындыға негізделген. Нәтижеге қол жеткізу оқушыны өз бетімен ойлауға, мәселені шешуге, болжауға, шешім түрлері, істін немен байланысты екенін аңықтауға үйретеді».

Жоғарыда айтылғандарды тұжырымдай келе, жоба әдісімен оқыту жеке тұлғаға бағытталатынына көз жеткіземіз. Сондай-ақ оқушының өз бетімен оқуын, белсенділік, танымдық, іскерлік, шешуші қабілеттерін қалыптастырады.

Жоба әдісі – қазір көп қолданылып жүрген. Бұл тәсіл берілген тапсырманы шештіру арқылы оқушының танымдық әрекетін арттырады. Жобалы үлгілер оқыту процесінде баланы өз бетімен жоспар құруға, бағдарлауға, жеке маңызды мәселені түп нұсқанымен зерттеп, қорытындысын шығаруға жетелейді.

Біздің пайымдауымызша шетел тілін оқытып, үйретуді бастауыш қазақ мектептерінің 3-4 сыныптарынан бастап шетел тілінде сөйлеуге үйретуде жоба әдісі өздік жұмыс түрінде оқушылардың білім сапасын көтеруіне себеп болады. Бұл кезендегі балалардың ауызша сөйлеу қабілеттерін дамыту мүмкіншіліктері мол екендігін көреміз.

Біз психологтардың анықтаған дәлелдемелері мен пікірлеріне сүйене отырып, 9-10 жасар балалар сараптауға, салыстыруға, өз беттерімен ойларын айтуға қабілетті екендігіне қанықтық.

Жобамен оқытуда оқушылар өздік жұмыс ретінде шығармашылық жұмысты орындауға мүмкіншілік алады. Қажетті ақпаратты жинауда бала өз бетімен ойлануға, мәселенің шешімін тауып, оны шешуге, қорытындылар жасауға, шешім түрлерін таңдауға, себеп салдарын түсіндіруге үйренеді. Жобаны жүргізуде бүкіл процесс оқушыларға бағытталғандықтан, оқытушы оның кеңесшісіне айналады.

Жұмыс нәтижесінде баланың шетел тілінде сөйлеу қабілеті дамиды. Өздік жұмыстың психологиялық – педагогикалық және методикалық негіздеріне сүйене отырып мынадай қорытындылар жасауға болады;

- шетел тілін оқытуда өздік жұмыс ретінде жоба әдісі оқушының ізденуші, зерттеуші әрекеттерін қамтып, оқудың сапасын көтереді;
- шетел тілін оқытуда баланың жобаға қатысушы ретінде әрекет етуі шынайы өмір жағдайларында іске асады;
- оқытуды ұйымдастыруда оқушының интеллектуалды, шығармашылық, коммуникативтік қабілеттерін дамытады;
- топ арасында көшбасшы болуға жетелейді;
-топпен жұмыс жасауда жауапкершілігін арттырады;
- топпен бірлестік, шығармашылық жұмысы артады;
- жұмыс барысында жоспарлауға дағдыландырады;
- баланың шыдамдылық қасиетін қалыптастырады;
- бірлескен жұмыста жігер береді;
- оқу сапасын көтерумен қатар нақты іс-әрекет етуге үйретеді;
- сөздік қоры толып, шетел тілінде сөйлеуде тілдік мәдентетке үйренеді;
- өз бетімен жұмыс жасауда қабілеттері ашылады;
- түрлі сөз үлгілерін қолдана отырып, сөйлемдерді, айтылатын ойын жеткізуде үзбей сөйлеуге үйренеді.

Сонымен жоба әдісін өздік жұмыс түрінде қолдануда баланың сөйлеу қабулеттері дамиды.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы// Қазақстан мұғалімі. 2004. – 2,3 бет.

2.Р. Ф. Исаева. Проблемы обучения детей-казахов иностранному языку в раннем возрасте. 1968, 8 бет.

3.А. С. Сажина. Фонетические аспекты на раннем этапе. Иностранный язык в школе – 1998 - №4, 18с.

4.Ғылыми-әдістемелік журнал.Қазақстан мектептеріндегі шетел тілдері-2006ж.

ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Мадиева Г.Б.,
м.г.н., преподаватель

Казахстан,Актобе,
АРГУ им. К.Жубанова,
madievakunanova@bk.ru

В связи с расширением евроинтеграционных процессов, перед высшей школой предстали задачи повышения качества подготовки будущих специалистов и формирования конкурентоспособного специалиста на рынке труда. Обучение русскому языку занимает особое место в подготовке будущего специалиста, являясь органической частью процесса формирования его профессиональной компетентности.Коммуникативная цель является ведущей на всех этапах обучения русскому языку как иностранному, так как главная задача учебного процесса – научить студентов русскому языку как средству общения. Однако имеются существенные отличия в обучении студентов филологических и нефилологических вузов. Для студентов-филологов русский язык – это будущая специальность, поэтому они должны практически овладеть им до уровня, приближающегося к уровню носителя языка. Кроме того, они должны овладеть значительными теоретическими знаниями о системе русского языка. Перед студентами-нефилологами стоят другие задачи. Основная цель обучения состоит в том, чтобы обеспечить их участие в учебном процессе вуза. Практическое владение языком необходимо им прежде всего для слушания лекций, выступления на семинарах, сдачи зачетов и экзаменов.

Наибольший интерес проявляют студенты, когда материал построен на основе выбранной ими специальности, что стимулирует изучение русского языка, повышая и расширяя их профессиональные знания. В центре учебного процесса находится личность студента, его потребности и возможности развития. Роль преподавателя при этом заключается в создании благоприятных дидактических условий для освоения учебно-профессионального материала, мотивации и стимулировании интеллектуального развития и креативности студентов.

Термин «профессионально-ориентированное обучение» употребляется для обозначения процесса преподавания русского языка в неязыковом вузе, ориентированного на чтение литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и терминологии, а в последнее время и на общение в сфере профессиональной деятельности. Современный профессионально-ориентированный подход к обучению русского языка предполагает формирование у студентов способности общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления, при организации мотивационно-побудительной и ориентировочно-исследовательской деятельности.[1]

Понятие «профессионально-познавательной направленности» в процессе изучения студентами русского языка определяется как деятельность, в которой выражаются профессиональные интересы через познавательные потребности и познавательную активность личности. Параллельно с получением студентами такого уровня коммуникативной компетентности, которая позволила бы пользоваться русским языком в определенной области профессиональной деятельности, идет процесс формирования стойких познавательных мотивов, интересов, методики организации познавательной деятельности, которая особенно необходима специалистам в дальнейшей деятельности. Преподавателю русского языка в вузе необходимо заинтересовать студента в развитии его профессиональной компетентности благодаря изучению русского языка, например, путем правильного подбора тематики бесед и выбора материала для чтения, прослушивания.

Материал, избранный для изучения русского языка должен характеризоваться следующими признаками: актуальность содержания, информативность, соответствие тематике общения, мотивированность профессиональной деятельностью студента. Важно использовать аутентичные источники научно-популярной литературы, периодических изданий последних лет, интернета. Учебный материал должен включать тексты для чтения, тексты для перевода со словарем, тренировочные упражнения для развития навыков устной речи, навыков письма, словарь специальных терминов, аудио и видео материалы. Необходимо помнить, что изучение языка – это развивающий и активный процесс, главное в котором умение применить русский язык в нужной ситуации. Учитывая, что студент может хорошо знать свою будущую специальность, но обладает недостаточным знанием русского языка, следует создавать необходимые условия для повышения уровня владения языком. Одним из способов может считаться создание положительных эмоций. Для этого следует избегать давления на студентов, позволяя им мыслить свободно; не предоставлять готовых ответов, давая возможность студентам находить ответы самостоятельно; использовать интересный, разнообразный материал и методы обучения.

Практика и опыт преподавания русского языка в вузе показывают, что методики, направленные на профессионально-ориентированную деятельность студента, могут внести положительный вклад в изучение русского языка и способствовать повышению уровня его профессионально-языковой компетентности.

Поиски оптимальных путей развития и качественного совершенствования обучения студентов языку специальности выступают в качестве одной из центральных проблем современной теории и практики преподавания русского языка как иностранного в вузах нефилологического профиля. Совершенно очевидно то обстоятельство, что для многих специалистов умение общаться методически грамотно имеет профессиональную значимость. Умение осуществить профессиональную речевую деятельность приобретает особую важность, когда прямой контакт с другими людьми является непременным условием квалифицированного выполнения своих профессиональных действий. Именно это обстоятельство и обусловливает необходимость разработки методического обеспечения обучения языку как средству общения студентов вуза. Под методическим обеспечением мы понимаем аспект методического управления учебным процессом, как одно из важнейших средств управления учебной деятельностью студентов.

Разработка научных основ методического обеспечения учебного процесса связана со всесторонним анализом существующей практики, с научно-обоснованной оценкой того положительного и отрицательного, что сложилось с учетом современных целей и условий обучения различным иностранным языкам. Всестороннее изучение проблем обучения с учетом объективных трудностей необходимо не только для решения текущих проблем, но и имеет огромное значение для выяснения перспектив на будущее, без чего нельзя создать эффективное методическое обеспечение обучения русскому языку как иностранному [2]

Актуальность исследования определяется неразработанностью проблемы

методического обеспечения процесса обучения профессионально-ориентированной речи студентов, притом, что только методическое обеспечение может полностью учесть качественное своеобразие изучаемого предмета и последовательную реализацию требований, выдвигаемых общей теорией обучения языкам. Разработка методического обеспечения открывает возможность определения содержания 2-х важнейших сторон обучения — процессуальной и содержательной. Коммуникативно-деятельностный подход предполагает через интерес к личности студента, через его потребности, которые в его деятельности удовлетворяются с помощью языка, определить содержание, методические принципы, приемы обучения и учебные средства.

Целью изучения русского языка студентами является усвоение его как средства овладения конкретной профессией вузе и использование его при выполнении своей профессиональной деятельности (чтение специальной литературы на русском языке, выступление на научно-практических конференциях, и т.д.).

В учебном процессе русский язык выполняет функции средства обучения специальности, необходимого для слушания лекций, чтения литературы, устных выступлений на семинарах, подготовки и сдачи зачетов и экзаменов. Недостаточная теоретическая разработанность проблемы обучения русскому языку студентов в учебно-профессиональной сфере и отсутствие соответствующего методического обеспечения обусловили выбор темы настоящего исследования и ее актуальность.

Особенную актуальность эта проблема имеет в связи с подготовкой к проведению практик, когда студенты оказываются в естественных условиях профессионального общения на русском языке.

Достижение этой цели требует решения следующих задач:

- проанализировать учебно-профессиональную деятельность студента в целях выделения видов и характеристик профессиональногообщения;
- рассмотреть научные основы и методические приемы обучения профессиональной речи студентов;
- определить набор методических средств для обучения общению в выделенных параметрах;
- предложить теоретически обоснованные учебные средства и пути формирования умений профессионального общения студентов; [3]

Теоретическая значимость исследования состоит в научном обосновании предлагаемого методического обеспечения для взаимосвязанного обучения студентов различным видам речевой деятельности в профессиональной сфере общения.

Практическая значимость заключается в том, что разработанное методическое обеспечение может быть использовано в практике преподавания русского языка студентами вузов. Подготовленные на его основе учебно-методические материалы могут найти применение при подготовке учебных материалов для проведения практики студентов. Специфике обучения русскому языку в вузе посвящено немало работ, в которых ставятся и решаются актуальные проблемы достижения лучших результатов по профессиональному речевому развитию. Практическое использование методических пособий позволяет обеспечивать презентацию учебного материала на ситуативно-тематической основе, осуществлять функциональный подход к решению языковых задач и выработке профессионально-ориентированных речевых навыков.

Список использованной литературы:

1. Образцов П.И. Профессионально-ориентированное обучение русскому языку на неязыковых факультетах вузов: Учеб. пособие / П.И.Образцов, О.Ю. Иванова / Под ред. П.И. Образцова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.
2. Поляков О.Г. Профильно-ориентированное обучение русскому языку / О.Г. Поляков // ИЯШ. – 2004. – № 3. – С. 6-11.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

БІЛІМ САЛАСЫНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК ЫҚПАЛ

Нурмуханова Ж.Т.,

Қазақстан,Ақтөбе,
Үш тілде оқытатын №21 мектеп-гимназия,
nurmakhanova_zh@mail.ru

Бір сөзбен айтатын болсақ, жалпы, гуманитарлық ілімдердер болмыстық мүмкіншілігін зерттейді. «Рух туралы ғылымдар жаратылыстану жүйесіне сай құрастырылған қисынға негізделмейді». Адамды түсіну үшін оның дүниетанымын, көзқарасын, идеалдарын, яғни рухани әлемін білу қажет. Ал ол жаратылыстану ғылымдары сияқты көзге көрініп тұрған нәрсе емес, сондықтан оны танып білу, зерттеудің де өзіндік ерекшеліктері бар. Осы тұста бізді қызықтыратын ұғыну, түсіну мәселесі көтеріледі. Жаратылыстану ғылымдары зерттейтін пәніне көзімен көріп, қолымен ұстап «сыртқы» әлемнен «сыртқы тәжірибе» арқылы жететін болса, рухани ғылымдарға бұған қарама-қарсы тәсілмен әрекет ету керек. Табиғатты біз түсіндіреміз, сипаттаймыз, ал рухани өмірді ұғынамыз. Табиғат құбылыстары қайталанбалы нәрсе, сондықтан да оларды тәжірибе жүзінде бақылауға болады, ал рухани ілім объектілері, мысалы тарихи факті өмірде жалғыз рет қана орын алады, бірегей, сондықтан да ешбір тәжірибе жүзінде бастапқы қалпында қайталанбайды.

Қарап отырсақ, рухани әлемдегі болмыстың табиғи әлемнен ерекшелігін көрсетуге тырысқан В. Дильтей тым субъективті тәсілді пайдаланған көрінеді. Зерттеуші өзінің өмір сүріп отырған уақытынан, оның негізгі әлеуметтік-мәдени контексінен ешқашан әрі кете алмайды, өйткені адамдардың белгілі бір мәдени-әлеуметтік кезеңге сай өзіндік психологиялық қалпы болады. Ұғыну үшін танымдық контекст болу керек. Біздің танымдық контексіміз қаншалықты кең болса, яғни біздің зерттеу объектімізді салыстыратын, қарама-қарсы қоятын басқа объектілер көп болса, соншалықты біз оны (зерттеу объектісін) терең түсінеміз. Таным екіжақтылықты қажет етеді, біріншіден, зерттейтін нәрсеңе «іштей ену», екіншіден, одан «тысқары кету». Х.Г. Гадамер өз еңбектерінде «зерттеуші» мен «зерттелушінің» бірі-бірінің алдынан қарама-қарсы шықпайынша, шынайы түсінудің болмайтындығын айтады. Түсінудің негізгі мақсаты ақиқат түбіне жету болатын болса, ол ақиқатқа өзінің (зерттеушінің) нақты тарихи жағдайы мен өткен (зерттелуші) әлемнің диалогы, бітпес сұрақтарға берілген шексіз жауаптар қатынасы арқылы ғана жетуге болады.

М. Бахтиннің ұғыну теориясы В. Дильтейдің қатесін қайталамайды. Ол түсіну барысында өзін-өзі «ұмытпау» керектігін, өзін сырт қалдырмау қажеттігін, онсыз танымның толық емес, біржақтылығын айтады. Түсінуді, ұғынуды етене ену және өзіңді басқаның орнына қою (яғни өз орныңды жоғалту) деп қана қарастыру жөнсіз. Ұғыну үшін мағыналық артықшылық қажет, ал оған біз тек «өзіміздің дара, бірегей» орнымызда тұрғанда ғана, өз орнымызды жоғалтпағанда ғана ие боламыз. М.Бахтиннің бір қарағанда жүйесіздеу, үзікті паратерминологияға сүйенген философиясының өзіндік қисьшы бар, әр түрлі мағыналық топтарды біріктіретін ортақ идеясы бар.

Оны жалпылай келе мәдениет әлеміндегі адамның сұхбаттық болмысы деуге болады. «Басқаның» абсолютті қажеттілігін мақсат тұтатын диалог адам санасының болмыстық қасиетінен туындайды. «Басқаны» ақыл-ой өзінің ұғымдары арқылы толығымен қамти алмайды, ол дөстүрлі мағынадағы философиялық категория да емес, абстракция да емес, өмірдің өзінен о баста орын алған, өмірдің негізінде жатқан «Менің» сүйемелім, егіз сыңарым. Адам ешқашан біртұтастықты өз басынан ғана таба алмайды. Адам әрқашан басқалармен қарым-қатынаста болғысы келеді, өзінің жалғыздығынан шошиды, олай болса, жеке адам, жалғыз басты адам өз-өзіне жеткіліксіз. Сол жетіспеушіліктің, жоқтың орнын толтыру үшін басқа адам керек. «Мен басқаларға тығыламын, басқалар үшін басқа болуға тырысамын, басқалардың әлеміне басқа ретінде кіремін, сөйтіп өзімнің өмірдегі

жалғыздығымның ауыртпалығынан кетуді қалаймын». Бірақ, мен түгелдей дерлік өзімді, өз орнымды жоғалтпаймын. Өйткені, «менің қазіргі тұрған бұл дүниедегі жалғыз нүктемде осы болмыстың осы кеңістігінде менен басқа ешкім орналаса алмайды. Менің істейтін ісімді бұл дүниеде менен басқа ешкім жасамайды».

Гуманитарлық ілімдердің негізгі тәсілі — түсінудің, ұғынудың сұхбаттылығы қазіргі герменевтикада (талдау, түсіну теориясында) өзінің жалғасын тауып отыр.

Алдымызда жатқан, бізге берілген текстi түсінудің, ұғынудың қажеттілігі бізге, интерпретаторға, талдаушыға, осы текст сұрақ қояды дегенді білдіреді. Сондықтан ұғыну интерпретаторға қойылған сұрақпен тікелей байланыста жүріп отырады. Текстi түсіну әлгі қойылған сұрақты түсіну. Гуманитарлық танымның объектісі — текст (жазбаша текст болсын, ауызша текст болсын). Мұндағы текст деп отырғанымыз өзіңді жеткізудің, көрсетудің бір түрі, өзіңді «ойлай білетін субстанция» ретінде табу жолы. Тіпті құдайдың өзі де алғашқыда өзін сөз арқылы табады. «Бастапқыда сөз болған...» Адамның өзін-өзі табу, өзін-өзі басқаға жеткізу құралы ретінде іс-әрекетті, қылықты да айтуға болады. Іс-әрекет, қылық та өзіндік текст ретінде түсіндіріле алады. «Адам іс-әрекеті потенциалды текст және ол өз уақытының сұхбаттық контексі арқылы ғана түсіндіріледі». Текст (әңгіме, сөз, хат, оқиға) әрқашан біреуге (біреулерге) бағышталған әрі сол бағышталғандығымен ғана құнды, бағалы. Текст авторының ішкі дүниесімен қатар өзіндік көзқарасы, дүниетаным шеңбері бар. Әлемде бірдей ойлайтын, бірдей түсініп, бірдей ұғынатын екі адамды кездестіре алмайсың. XX ғасырдың екінші жартысынан бастап батыс ойшылдарының арасында мәдениетті тілмен теңдестіре қарау әдісі кең етек жайып, олардың барлығы дерлік «тілді адам тіршілігінің негізгі, маңызды анықтауышы деп бір ауыздан қолдап отыр».

Қорытындылай келе, бүгінде тіл негізгі коммуникативтік құрал ғана емес, адамның бүткіл болмысын, адамның мәдениетін аңғартатын әмбебап ұғым. Фрейдизм, феноменология, экзистенциализм, аналитикалық философия, герменевтика, структурализм, семиология, т.е.с. бір ауыздан мәдениетті тілдік қарымқатынас саласы ретінде анықтайды. Рухани әлемдегі мұндай өзгерістердің лебі мәдениеттану саласынан да байқалады. Мәдениеттің өзін мет атіл ретінде анықтап, оның бойындағы коммуникативтік мүмкіншіліктерді негіздеу барысында лингвистикаға басты назар аудару заңды іс. Өйткені, соңғы 50-60жылдар аралығында қарым-қатынас, коммуникация мәселесін жан-жақты зерттеген бірден-бір сала — осы лингвистика.

ФОРМИРОВАНИЕ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Просвиркина И.И.,
д.п.н., профессор;
Дровненко Ю. Д.,
магистрант

Россия,Оренбург,
Оренбургский государственный университет,
prosvirkina06@mail.ru,taidakova18@yandex.ru

Проблема взаимодействия языка и личности исследуется во многих гуманитарных дисциплинах, в таких как лингводидактика (Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Халеева И.И,), психолингвистика (Л.С.Выготский, А.Н. Леонтьев, Г.И. Богин), коммуникативистика и лингвокультурология (С.Г. Тер-Минасова, Ю.Н. Караулов, В.И. Карасик) лингвострановедение (В.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, О.М. Осиянова). При рождении человек – это индивидуум, имеющий способность говорить, и чтобы он стал языковой личностью необходимо приложить немало усилий. Процесс «рождения» языковой личности

– не однократный, а длительный и устойчивый на протяжении всей жизни. Немаловажную роль в этом формировании играет преподаватель. «Языковая личность – человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности производить речевые поступки. Языковая личность – тот, кто присваивает язык, то есть тот, для кого язык есть речь». [1]

Если человек владеет родным языком, языковая личность в какой-то мере сформирована, то появляется возможность формирования вторичной языковой личности на основе изучения другого, иностранного языка. Система родного и неродного языков может быть схожей, а может и кардинально отличаться, поэтому важно, чтобы человек имел представление о картине мира языка, который он собирается изучать. Не имея определённой схемы строения языка, человек не сможет усвоить иностранный язык. Первичная языковая личность станет преградой становлению вторичной языковой личности.

Термин «вторичная языковая личность» был впервые использован И.И. Халеевой: «Переводя второй язык в статус “не-чужого”, мы ставим задачу формирования вторичной языковой личности <…> »[2]. Понятие «вторичная языковая личность» непосредственно связано с термином «языковая личность», который введён Ю.Н. Карауловым: это «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определённой целевой направленностью»[3]. Под влиянием новых стереотипов носитель того или иного языка имеет возможность проявить себя в другой культуре, подробно рассматривая каждый её элемент, значения присущих ей артефактов, прецедентные ситуации и тексты. Всё перечисленное создаёт вокруг языковой личности новую языковую атмосферу и постепенно вовлекает в новые коммуникации.

При изучении иностранного языка у вторичной языковой личности формируется способность к иноязычному общению с представителями других культур на межкультурном уровне [4]. Вторичная языковая личность – центральное понятие современной лингводидактики. И. И. Халеева рассматривает формирование вторичной языковой личности как одну из главных целей обучения иностранному языку. В результате овладения языком обучающийся приобретает черты вторичной языковой личности, «способной проникать в «дух» изучаемого языка, в «плоть» культуры такого народа, с которым должна осуществляться межкультурная коммуникация» [2].

Важным условием при обучении русскому языку как иностранному является наличие языковой среды. Это обеспечит полное погружение иностранного учащегося в русскую языковую картину мира, которая будет зафиксирована как вербально-семантический код. Этот код выстраивается как дополнительный элемент его мыслительной деятельности и обеспечивает успешное владение новой лексикой. Иностранец сможет не просто объяснить слово, но и представить его в голове с помощью постоянных признаков, то есть спрогнозировать значение.

Преподаватель РКИ обучает русскому языку не только как средству общения, познания окружающего мира, но и как инструменту познания культуры русского народа.

За последнее десятилетие методика преподавания иностранных языков акцентировала внимание на вторичной языковой личности, о чём свидетельствуют работы Гальсковой Н. Д., Гез Н. И., Мамонтовой Н. А., Осияновой О. М., Урхановой Р. А., Хлызовой Н. Ю., Шашловой Г. С. И других.

Так, Р. А. Урханова полагает, что «вторичная языковая личность формируется путем приобщения к русскому языку [8]. Следовательно, знакомство с русским языком и русской культурой должно достичь наивысшего уровня. Приобщение осуществляется не только на уроках РКИ, а ежедневно, с помощью реалий, в речевых ситуациях.

«Вторичная языковая личность – это не просто ассимиляция вербально-семантического кода, это аккомодация собственного языкового сознания, расширение его, включение в него новых связей и отношений, присущих изучаемому иностранному языку», считает Н.Ю. Хлызова [5]. У некоторых иностранных студентов есть друзья из России, говорящие на

русском языке, и общаются они между собой тоже на русском языке, так как отсутствует общий язык – посредник. Если иностранец изучает язык, находясь непосредственно в России, то его представление о мире немного перестраивается, а точнее, подстраивается под уклад жизни русских людей. Поначалу учащийся находит отличия между своей и русской культурой, затем выделяет схожие элементы, а после сам становится частью русской культуры. Пройдя все 3 этапа приобщения к культуре изучаемого языка, учащийся тем самым облегчает себе задачу изучения языка. Не проникнув в иную языковую ментальность, иностранный студент будет постоянно сталкиваться с лексическими и семантическими трудностями русского языка.

Умение представлять в сознании незнакомые понятия, ситуации поможет студентам, изучающим русский язык, подтверждать истинные или опровергать ложные знания о нём. Об этом утверждает Г. С. Шашлова: «Главным признаком вторичной языковой личности является наличие языкового сознания (представлений, закрепленных во втором языке) и языкового самосознания (способности произвести собственную оценку текстов на иностранном языке») [6]. Взаимодействие мыслительной и речевой деятельности в процессе обучения языку обеспечивает успешное овладение им. Результат любого языкового образования и есть вторичная языковая личность.

Овладение родным языком даёт сформированную языковую личность. Изучение другого (иностранного) языка порождает вторичную языковую личность, но не всегда. Если в первом случае (с родным языком) результат более вероятен, то в случае с вторичной языковой личностью возникают сложные моменты. Так, например, условия обучения иностранному языку резко отличаются от привычных для языкового носителя условий. Велика вероятность создания конфликта между лингвокультурами, так как они не идентичны друг другу, часто это связано с непринятием чужих ценностей, отвержением незнакомых культурных элементов. Возможно, повторение ошибок, возникших при изучении родного языка, и перенесение их в новый изучаемый язык. Вследствие этого преподавателю приходится выполнять двойную работу по устранению ошибок во всех видах речевой деятельности.

Таким образом, сформировать вторичную языковую личность намного сложнее, чем первичную языковую личность. Для более эффективного конструирования вторичной языковой личности при обучении РКИ преподавателю необходимо учитывать ряд положений, которые смогут обеспечить успешное освоение русским языком. Наиболее важное из них – отслеживать изменения в когнитивном и языковом сознании, свойственное для языковой картины мира изучаемого языка.

Список использованной литературы:

1. Богин, Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов / Г.И. Богин. – Л., 1984. – 22 с.
2. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. / И.И. Халеева – М.: РАН ИРЯ, 1995. – С. 277 – 282.
3. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М., 2010. – 264 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб.пособие для студ. Лингв. Ун-тов и фак. Ин.яз.высш.пед.учеб.заведений. / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
5. Хлызова, Н.Ю. Педагогические условия формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности / Н.Ю. Хлызова. – «Magister Dixit» -научно-педагогический журнал Восточной Сибири. №1. Март 2011. – С. 1–28
6. Шашлова, Г.С. Теоретико-познавательные и методологические аспекты проблемы вторичной языковой личности : Дис. ... канд. филос. наук : 09.00.01 / Г.С. Шашлова. – Москва, 2006. – 201 с.

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Просвиркина И.И.,
д.п.н., профессор;
Стулей О.В.,

РФ, Оренбург,
Оренбургский государственный университет,
prosvirkina06@mail.ru,
stuleyo@mail.ru

Проблема формирования вторичной *языковой личности* является отправной точкой в методике преподавания иностранного языка, в частности китайского как иностранного. Учёные различных отраслей науки: психолингвистики, социолингвистики, теории коммуникации, логики, лингвистики исследуют феномен *вторичнойязыковой личности.* Данная проблема освещена в работах Халеевой И.И.[1]. В лингводидактическом энциклопедическом словаре данная дефиниция определена так: «Личность, приобщенная к культуре народа, язык которого изучается…» [2]. Таким образом, формирование языковой личности – это «вживание» в культуру другого народа. Обучение китайскому языку невозможно без «вживания» в его культуру, поэтому использование ментальных карт как метода формирования вторичной языковой личности можно считать одним из эффективных для русскоговорящих учащихся.

В статье рассматривается возможность использования ментальных карт при формировании вторичной языковой личности при обучении китайскому языку.

Мы рассмотрим, как поэтапно с помощью ментальных карт можно не только обогащать речь учащихся новыми значениями, но и структурировать эти понятия.

При обучении китайскому языку необходимо в сознании обучаемого создать вербально-семантическую сеть, которая повлияет на формирование вторичной языковой личности. На наш взгляд, ментальные карты позволяют показать учащемуся, как происходит «движение» значения от графемы к иероглифу, как иероглифы связаны единой смысловой цепью с культурой, философией, историей.

Для формирования вторичной языковой личности с помощью ментальных карт мы отбираем базовые культурно значимые графемы, ориентируясь на словари [3,4].

Мы начинаем формировать базовые понятия вторичной языковой личности учащихся, изучающих китайский язык, с культурно маркированных графем, таких как 人(ren) человек, 男(nan) мужчина, 女 (nu) женщина, 父(fu) отец, 母(mu) мать, 子(zi) сын, 王(wang) царь, 主 (zhu) господин, 工(gong) работа, 士(shi) учёный и т.д.

Для каждой графемы мы начинаем создавать ментальную карту, которая состоит из ядра семантического поля данной графемы, её микрополей, в состав которых могут входить как другие графемы (семантически связанные), так и иероглифы. Так, например, в центре помещаем графему 人(ren) и вводим иероглифы, которые образуются с помощью повторения графемы 人人（все），众（толпа）. Затем знакомим с теми графемами, которые образованы от графемы 人, такие, как: 从大夫太. Каждая из перечисленных графем образует микрополе, семантически связанные с графемой 人(ren).

Вторым шагом в создании ментальной карты является расширение семантических связей графем и иероглифов с культурой, философией, литературой Китая. Например, графема 女 – это изображение женщины со скрещёнными руками на коленях в позе покорности на гадательных костях, поскольку женщина считалась собственностью мужчины. Эта графема встречается во многих иероглифах и указывает на то, что предмет относится к женщине, называет женщину-дочь, бабушку и т.д.

Третьим шагом – установление семантики графемы (иероглифа) с прецедентными феноменами. Именно на данном уровне осмысления языковой единицы, её взаимосвязи с культурными паттернами китайской культуры и начинает формироваться вторичная языковая личность, которая способна продолжить самостоятельную работу по обогащению ментальных карт, созданных в процессе изучения китайского языка под руководством преподавателя.

Таким образом, формирование вторичной языковой личности с помощью ментальных карт включает в себя четыре фазы: формирование семантического ядра графемы (иероглифа), расширение семантического поля графемы (иероглифа), формирование ассоциативных и прецедентных связей и контроль.

Список использованной литературы:

1.Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. / И.И. Халеева – М.: РАН ИРЯ, 1995. – С. 277 – 282.
2.Щукин, А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. –М., 2006.
3.Ван Луся, С.П. Старостина Китайско-русский словарь иероглифов –М., 2006.
4.Шаолань Сюэ. Знакомство с китайским языком и культурой. –М., 2016.

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Просвиркина И.И.,
д.п.н., профессор;
Стулей О.В.

РФ, Оренбург,
Оренбургский государственныйуниверситет,
prosvirkina06@mail.ru,
stuleyo@mail.ru

Проблема формирования вторичной *языковой личности* является отправной точкой в методике преподавания иностранного языка, в частности китайского как иностранного. Учёные различных отраслей науки: психолингвистики, социолингвистики, теории коммуникации, логики, лингвистики исследуют феномен *вторичнойязыковой личности.* Данная проблема освещена в работах Халеевой И.И.[1]. В лингводидактическом энциклопедическом словаре данная дефиниция определена так: «Личность, приобщенная к культуре народа, язык которого изучается…» [2]. Таким образом, формирование языковой личности – это «вживание» в культуру другого народа. Обучение китайскому языку невозможно без «вживания» в его культуру, поэтому использование ментальных карт как метода формирования вторичной языковой личности можно считать одним из эффективных для русскоговорящих учащихся.

В статье рассматривается возможность использования ментальных карт при формировании вторичной языковой личности при обучении китайскому языку.

Мы рассмотрим, как поэтапно с помощью ментальных карт можно не только обогащать речь учащихся новыми значениями, но и структурировать эти понятия.

При обучении китайскому языку необходимо в сознании обучаемого создать вербально-семантическую сеть, которая повлияет на формирование вторичной языковой личности. На наш взгляд, ментальные карты позволяют показать учащемуся, как происходит «движение» значения от графемы к иероглифу, как иероглифы связаны единой смысловой цепью с культурой, философией, историей.

Для формирования вторичной языковой личности с помощью ментальных карт мы отбираем базовые культурно значимые графемы, ориентируясь на словари [3,4].

Мы начинаем формировать базовые понятия вторичной языковой личности учащихся, изучающих китайский язык, с культурно маркированных графем, таких как 人(ren) человек, 男(nan) мужчина, 女 (nu) женщина, 父(fu) отец, 母(mu) мать, 子(zi) сын, 王(wang) царь, 主 (zhu) господин, 工(gong) работа, 士(shi) учёный и т.д.

Для каждой графемы мы начинаем создавать ментальную карту, которая состоит из ядра семантического поля данной графемы, её микрополей, в состав которых могут входить как другие графемы (семантически связанные), так и иероглифы. Так, например, в центре помещаем графему 人(ren) и вводим иероглифы, которые образуются с помощью повторения графемы 人人（все），众（толпа）. Затем знакомим с теми графемами, которые образованы от графемы 人, такие, как: 从大夫太. Каждая из перечисленных графем образует микрополе, семантически связанные с графемой 人(ren).

Вторым шагом в создании ментальной карты является расширение семантических связей графем и иероглифов с культурой, философией, литературой Китая. Например, графема 女 – это изображение женщины со скрещёнными руками на коленях в позе покорности на гадательных костях, поскольку женщина считалась собственностью мужчины. Эта графема встречается во многих иероглифах и указывает на то, что предмет относится к женщине, называет женщину-дочь, бабушку и т.д.

Третьим шагом – установление семантики графемы (иероглифа) с прецедентными феноменами. Именно на данном уровне осмысления языковой единицы, её взаимосвязи с культурными паттернами китайской культуры и начинает формироваться вторичная языковая личность, которая способна продолжить самостоятельную работу по обогащению ментальных карт, созданных в процессе изучения китайского языка под руководством преподавателя.

Таким образом, формирование вторичной языковой личности с помощью ментальных карт включает в себя четыре фазы: формирование семантического ядра графемы (иероглифа), расширение семантического поля графемы (иероглифа), формирование ассоциативных и прецедентных связей и контроль.

Список использованной литературы:

1. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. / И.И. Халеева – М.: РАН ИРЯ, 1995. – С. 277 – 282.
2. Щукин, А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. –М., 2006.
3. Ван Луся, С.П. Старостина Китайско-русский словарь иероглифов –М., 2006.
4. Шаолань Сюэ. Знакомство с китайским языком и культурой. –М., 2016.

«МОБИЛЬНОЕ ВИДЕО» КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Просвиркина И.И.,
д.п.н., профессор;

РФ, Оренбург,
Оренбургский государственныйуниверситет,
prosvirkina06@mail.ru,

Фролова А.М.

РФ, Оренбург,
Оренбургская медицинская академия,
777ns@inbox.ru

На современном этапе учащиеся получают знания через различные каналы передачи информации – это могут быть СМИ, документы, сообщения в Интернете, аудио и видео файлы, потому что обучаемый из пассивного слушателя превращается в «поисковика, сборщика и аналитика» знаний. Следовательно, необходимы перемены в образовательном пространстве, и с использованием новейших гаджетов (телефонов, планшетов, смартчасов, ноутбуков и т.д.).

В нашей статье предлагается мобильного видео как новой технологии при обогащении словаря иностранных учащихся на элементарном уровне. Данная технология представляет «совокупность взаимосвязанных действий преподавателя и студентов» [Щукин], направленную на формирование коммуникативных навыков через вовлечение обучаемых в процесс создания различных аудио-визуальных произведений. Данная технология является естественной и понятной студентам, потому что он просматривает сотни видео в соцсетях, многие из которых сняты при помощи гаджетов; потому что вовлекает его в коммуникативную игру. Данная технология не навязывает стереотипы, позволяет творчески решать задачи, потому что студенту предлагается рассказывать и показывать не только явления и предметы, изучаемые непосредственно на уроках русского языка как иностранного, но и заинтересовавшие их явления действительности.

I. Итак, первым шагом к созданию «Мобильного видео» является чёткая формулировка цели и определение темы, по которой будет создаваться учебное мобильное видео. Например, на элементарном уровне можно предложить темы: «Давайте познакомимся», «Моя семья» и т.д.

II. Затем студентов необходимо познакомить со специальными приложениями и программами, которые есть в телефоне, позволяющими создавать самостоятельно мобильное видео. Главное, что студенты должны понять, что в процессе создания мобильного видео важны не спецэффекты, а логичность содержания и качество сопроводительного текста.

III. До создания собственного продукта студентам предлагается проанализировать мобильное видео, выложенное в сети или видео, сделанное студентами других групп, старшекурсниками и т.д. по предложенному преподавателем плану.

Мы считаем, что на элементарном уровне логично использовать следующе виды мобильного видео: видео-обзор, видео-монолог, видео-диалог.

Видео-обзор – это видео, построенное на «охвате», обзоре предметов, явлений, расположенных в пространстве. Обучаемый последовательно фиксирует с помощью гаджета предметы окружающей действительности, комментируя их названия.

Видео-монолог – высказывание учащегося на определённую тему, например, это может быть рассказ о себе, о явлении действительности, об окружающих предметах. Монолог

может состоять из трёх-пяти предложений, может быть построен на основе предлагаемой преподавателем модели, по опорным словам и словосочетаниям и т.д.

Видео-диалог представляет «разыгранную» двумя студентами беседу по определённой теме. В процессе изучения русского языка студенты сталкиваются с такими темами, как разговор в столовой, в поликлинике, в банке, на почте и т.д.

IV. После анализа образцов можно приступить к обучению написания мини-сценария для создаваемого учебного мобильного видео. На элементарном уровне к каждой теме преподаватель предлагает дидактический материал (слова, словосочетания, важные фразы и т.д.). Очень важно определить не только тему создаваемого учебного продукта, но и место съёмки. Немаловажно – продумать требующийся реквизит.

На данном этапе формируются навыки письма и чтения, поэтому, обычно, студенты руководствуются разработанной инструкцией.

V. Следующий этап – это самостоятельная работа студентов по созданию учебного мобильного видео.

VI. Анализ созданного продукта.

В результате использования метода «М*обильное видео»* совершенствуются умения монологической и диалогичной речи; активизируются внимание и память студентов; формируются навыки аудирования и оценки собственной речи; развиваются умения эффективно организовывать свою учебную деятельность, ориентируясь на конечный результат; умение работать в информационном пространстве; отбирать материал в соответствии с темой; стимулируется интерес к дальнейшему изучению русского языка; развивается творческий потенциал обучающихся.

Кроме того, что мобильное видео позволяет облегчить студенту овладение такими сложными видами речевой деятельности, как аудирование и говорение (устная речь), оно также и помогает проводить работу по фонетике, грамматике, позволяет студентам победить страх и стеснение, проявить артистические способности, совершенствовать ораторское мастерство.

Список использованной литературы:

1.Просвиркина И.И., Фролова А.М., Чалая Е.Ю.Модели смешанного обучения на занятиях по русскому как иностранному // Филологический аспект -№ 7, -2017. –С. 49-58.

2.Хамраева Е. А., Кириенко В. А., Соловьёва А. М. Смешанное обучение русскому языку как иностранному в программе "Русский ассистент" - новая реальность российской высшей школы [Электронный ресурс]. URL: http://ropryal.ru/ wp-content/uploads/2017/05/smeshannoe-obuchenie.pdf (датаобращения: 07.11.2017).

УПРАВЛЕНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – СТУДЕНТ» В ВИРТУАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

Раманкулова А.С.,
учитель русского языка и литературы;
Султангалиева Г.З.,
учитель русского языка и литературы

Казахстан, Актобе,
СШ №61,
Aidok_03_94@mail.ru

Термин «дискурс» в последние десятилетия является общеупотребительным и применяется в различных дисциплинах, таких как философия, социология, социальная психология, лингвистика, политология, педагогика и в других областях. Термин «дискурс» широко используется при анализе литературных и научных текстов, а также имеет самый

широкий диапазон возможных значений. Вместе с тем, содержание понятия «дискурс» часто остается неопределенным в связи с его многоаспектностью. Рассмотрение много аспектного понятия «дискурс» происходит в предметном поле педагогики, социальной психологий и лингвистики. Обосновывая понятие дискурс с педагогической точки зрения–понятие «дискурс» с педагогической, лингвистической и социо-психологической позиций; – проанализировать возможные подходы к трактовке понятия «дискурс» в трудах зарубежных исследователей;

Важно упомянуть, что педагогический дискурс функционирует также вне классной аудитории. Американский исследователь Бернштейн в своей работе, посвященной вопросам педагогического дискурса [1, с. 155–165] объясняет, как социальное взаимодействие включает в себя знания, социальные особенности и отношения в педагогическом дискурсе. Он утверждает, что эта конституция появляется от определенной циркуляции и установки знаний предмета (или дискурса). Педагогический дискурс – систематический процесс, который происходит в ходе коммуникации учащихся и учителя и который управляется точно регулирующими правилами и методами установленного контекста. Бернштайн использует концепт «реконстектуализация» для описания этого процесса, в соответствии с чем любое знание предмета, входящее в аудиторию учащихся становится подчиненным регламентированным правилам, что позволяет поддерживать определенный социальный порядок в группе участников дискурса. Основными характеристиками педагогического дискурса являются:

1) четкая логика построения высказывания с целью достижения прагматического аспекта, т.е. с целью решения учебных, воспитательных, развивающих и познавательных задач;

2) целостность и связность высказывания с целью достижения прагматического эффекта в процессе педагогического взаимодействия между учеником и учителем;

3) аргументированность высказывания, направленное на решение образовательных задач;

4) завершенность высказывания, свидетельствующее об эффективности использования языковых средств в образовательных целях;

5) преобладание официального стиля общения, которое в определенных ситуациях способствует формированию нужной образовательной атмосферы, адекватной целям образовательного процесса.

Формально-структурные категории охарактеризовывают метод организации текста. К ним относятся композиция, расчленимость, когезия. Рассматривая дискурс в рамках социолингвистического подхода, мы говорим о композиции институционального дискурса, как о коннотационный последовательности речевых формулировок, фраз, употребляемых в обычной ситуации общения представителями такого либо другого социально-ролевого статуса(торговец и клиент, доктор и клиент и т. п.), как о "схеме нужных и достаточных коммуникативных действий", описывающих этот дискурс. Итак, обычная ситуация общения в рамках педагогического дискурса(в русской языковой среде)станет выстраиваться следующим образом:

- преподаватель входит в класс;
- воспитанники приветствуют учителя стоя;
- преподаватель приглашает деток присесть;
- преподаватель озвучивает новую тему и записывает её на доске;
- преподаватель разъясняет новый материал;
- воспитанники конспектируют главные тезисы, образцы сообразно предоставленной теме;
- преподаватель вызывает 1-го из воспитанников к доске для практичного закрепления материала;
- воспитанники задают уточняющие вопросы в процессе обсуждения;
- звенит звонок; - воспитанники прощаются с учителем стоя;
- преподаватель прощается с воспитанниками.

Важно отметить, что в настоящей жизни взыскательная композиция институционального дискурса нередко нарушается. Итак, во время проведения урока в класс может зайти иной преподаватель, один из воспитанников попросит разрешения выйти в коридор или станет нарушать ход урока своими выкриками либо замечаниями и т. д.

Следует отметить, что жанры педагогического дискурса непосредственно связаны с вышеуказанными стратегиями. Например, одним из жанров педагогического дискурса является дефинирование — это важное составляющее объясняющей стратегии. Учебные дефиниции отличаются от научных, т. к. для понимания учебных толкований признак достаточности (т. е. опоры на закрепленные знания ученика) важен не меньше признака полноты информации (т. е. объективной характеристики явления). Не оставим без внимания и речевые жанры учителя, которые образуют этикетную рамку учебного занятия: пожелания, приглашения, поздравления и т. д. Также можно отметить метаречивые и фатические речевые жанры:

1. шутка;
2. комплимент-благодарность аудитории за старательную работу на уроке;
3. цитирование (завершение или начало обсуждения яркой цитатой или афоризмом);
4. призыв к применению усвоенных знаний на практике;
5. «дразнящий» вопрос и т. д. Таким образом, хочется подчеркнуть, что педагогический дискурс объективно выделяется в системе институционального дискурса. Трудно переоценить его роль в системе образования. Не вызывает сомнения тот факт, что с развитием образования значение и место педагогический дискурс в образовательной среде и в обществе в целом возрастает, ведь образование будучи социальным институтом обслуживает именно этот тип институционального дискурса, а потребность общества в социализации своих новых членов априори постоянна. Педагогический дискурс задействует огромную аудиторию и отражает этнические ценности социума в целом и ценности определенной общественной группы. Подводя итоги нами проделанной работы, можно заключить, что педагогический дискурс как институциональный включает в себя всех участников коммуникации, цель, ценности, хронотоп, нормы, жанры и стратегии.

Термин «управления»- совокупность принципов, методов средств и форм руководства предприятием или учреждением.

В теории управления особое место занимает педагогический менеджмент, включающий,на первый взгляд, полярные группы-обучающих и обучаемых. К.М.Хоруженко и А.В. Курепина дают следующее определение его сути:

«Педагогический менеджмент-целенаправленное социальное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей с целью достижения оптимального результата»

Осуществление и управление общением является важнейшим элементом профессионально-педагогического общения. Поиск и включение в реальный учебный процесс форм и способов организации обучения, эффективных для личностного, коммуникативного развития учащихся, составляют одну из актуальных задач современной педагогической теории и практики.Понятие «управление» трактуется как активное взаимодействие субъектов педагогической деятельности, предполагающее их взаимоизменение (Ю.В. Васильев, Т.М. Давыденко, Б.М. Кедров). Гибкое управление взаимодействием учителя и учащихся определяется как поддающееся изменениям и преобразованиям на основе способности педагога трезво оценить и регулировать действия (функции) управления: планирование, организацию и активизацию взаимодействия, мотивирование-стимулирование, контроль и самоконтроль, рефлексию оценивание и др. (А.Б. Орлов, О.В. Кравчук и др.).

Представляет теоретический и практический интерес предложенная В.А. Кан-Каликом структура процесса управления педагогическим общением:

1) конкретизация спланированной системы предстоящего общения;

2) уточнение условий и структуры предстоящего общения;

3) осуществление начальной стадии непосредственного общения;

4) управление инициативой в системе начавшегося общения [2].

К способам управления педагогическим взаимодействием относятся:

- создание ситуации успеха как субъективного переживания удовлетворения от процесса и результата общения;

- помощь ученику в преодолении неуверенности в себе, страха перед предстоящей деятельностью;

- стимулирование групповой деятельности, приемы скрытой помощи в совместной деятельности;

-раскрытие ребенку значимости его усилий для других людей, оценка (обратная связь) и др.[3]

Компетентное педагогическое управление процессом взаимодействия с детьми и технологией межсубъектного общения предполагает наличие у учителя высокого уровня коммуникативной культуры,так как по смыслу профессиональной деятельности учитель совмещает в себе функции генератора культурных задач, носителя культурного образца.

От способности учителя управлять педагогическим взаимодействием и процессом развития общения детей во многом зависит эффективность формирования у школьников основ коммуникативной культуры, являющейся важным условием их социализации. Понятие «формирование как цель психолого-педагогического процесса, – по мысли В.А. Сластенина, – заключается в создании и обеспечении оптимальных условий для приобретения тех или иных качеств.[4]

Обучение в сетевом сообществе (сетевое обучение)-относительно новая форма социокультурной коммуникации,базирующаяся на идее массового сотрудничества ,идеологии открытых образовательных ресурсов,в сочетании с сетевой (совместной) организацией взаимодействия участников.

Определим понятия: «Сеть»образовательная сеть», «сетевое взаимодействие».

Сеть-базовая структура социальной системы информационного взаимодействия,выстроенная на принципах распределенной обработки данных.

Главной особенностью Сети является способность к практически мгновенному переносу разнородных структурных описаний объектов в любую точку планеты при условии,что там имеются современные средства коммуникации и связи. Электронная сеть опирается на особую пространственно-временную конфигурацию коммуникационных связей и отношений,которая обеспечивает одновременность практических действий людей,находящихся на гигантском расстоянии друг от друга.

Образовательная сеть – совокупность субъектов образовательной деятельности,предоставляющих друг другу собственные образовательные ресурсы с целью повышения результативности и качества образования друг друга.

Сетевое взаимодействие-современная высокоэффективная инновационная технология, которая позволяет субъектам образовательного процесса динамично развиваться. При сетевом взаимодействии происходит не только распространение инновационных разработок, а также идет процесс диалога между отражения в них опыта друг друга.[5]

Ключевым характеристиками сетевого взаимодействия являются:

- пространство,позволяющее описать многообразие горизантальных и вертикальных взаимодействий в Сети;

- информация, раскрывающая содержание этих взаимодействий;

- время, показывающее логику развития сетевых отношений;

- форма,представляющая различные варианты деятельности в Сети.

Ресурсное обеспечение сетевого образовательного взаимодействия включает четыре компонента;

- образовательный ресурс (интерактивные мультимедиасетевые базовые профессионально-ориентированные учебные курсы; интерактивный лабораторный

практикум удаленного доступа;банк проектных заданий; интерактивные авторские (вариативные) курсы; медиатека;

- кадровый ресурс (кураторый сетевых образовательных проектов (программ);сетевые академические консультанты;сетевые тьюторы);

- функциональный ресурс (электронные журналы; форумы; статистическая база);

- технический ресурс (компьютеры;принтеры;сканеры;проекторы;веб-камеры;экраны;выход в Интернет).

В процессе использования электронного учебно-методического комплекса, включающего обучающие, развивающие, контролирующие, тестирующие, справочные, имитационные, инструментальные и другие группы программных педагогических средств, все вышеперечисленные виды деятельности могут быть реализованы при условии взаимодействия между обучаемым, преподавателем и средствами информационных технологий. Из этого следует, что электронный учебный комплекс будет выступать средством формирования готовности студентов к творческому саморазвитию. Благодаря средствам дистанционного обучения преподаватель получает возможность индивидуализировать свое общение со студентами, используя возможности виртуального класса, чата, форума группы, и акцентировать внимание на конкретных проблемах отстающим или разработки новых интересных заданий успевающим, что в свою очередь стимулирует познавательную деятельность всей учебной группы в целом, усиливает творческие компоненты труда преподавателя.

К плюсам дистанционного образования можно отнести:

- обучение в индивидуальном темпе – скорость изучения устанавливается самим учащимся в зависимости от его личных обстоятельств и потребностей;

- свободу и гибкость – учащийся может выбрать любой из многочисленных курсов обучения, а также самостоятельно планировать время, место и продолжительность занятий;

- доступность – независимость от географического и временного положения

обучающегося и образовательного учреждения позволяет не ограничивать себя в образовательных потребностях;

- мобильность – эффективная реализация обратной связи между преподавателем и обучаемым является одним из основных требований и оснований успешности процесса обучения;

- технологичность – использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий;

- социальное равноправие – равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого;

- творчество – комфортные условия для творческого самовыражения обучаемого.

Но существуют и очевидные минусы:

- отсутствие очного общения между обучающимися и преподавателем. То есть все моменты, связанные с индивидуальным подходом и воспитанием, исключаются. А когда рядом нет человека, который мог бы эмоционально окрасить знания, это значительный минус;

- необходимость наличия целого ряда индивидуально-психологических условий. Для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности студента;

- необходимость постоянного доступа к источникам информации. Нужна хорошая техническая оснащенность, но не все желающие учиться имеют компьютер и выход в Интернет;

- как правило, обучающиеся ощущают недостаток практических занятий;

- отсутствует постоянный контроль надобучающимися, который для человека является мощным побудительным стимулом;

- обучающие программы и курсы могут быть недостаточно хорошо разработаны из-за того, что квалифицированных специалистов, способных создавать подобные учебные пособия, на сегодняшний день не так много;

- в дистанционном образовании основа обучения только письменная. Для некоторых отсутствие возможности изложить свои знания также и в словесной форме может превратиться в камень преткновения.

В системе дистанционного обучения меняется не только форма и содержание взаимоотношений «преподаватель - студент», но и меняются функции каждой из сторон. Из пассивного потребления знаний обучение превращается в активный процесс взаимодействия преподавателя и студента. Готовность студента к такой самостоятельной учебной деятельности определяется высокой мотивацией обучения, способностью к самоорганизации и самодисциплине, способностью к самостоятельному поиску информации и освоению учебного материала, выполнению промежуточных и итоговых аттестационных работ. Все вышеназванные качества характеризуют высокоразвитую, сформированную личность. Для многих студентов эти качества являются лишь задачей саморазвития, но не реальным человеческим капиталом. Условия ДО ставят их перед необходимостью работать самостоятельно уже сейчас, проявляются еще не сформированные качества. Кроме того, электронное обучение (Интернет и телекоммуникационные технологии) требуют от студентов сформированных навыков владения компьютером. Это требование становится преградой для студентов из малообеспеченных семей, не имеющих в своем распоряжении компьютеров. Для того, чтобы сделать более доступными системы электронного дистанционного обучения более широкому кругу студентов, ВУЗу необходимо умело сочетать различные образовательные технологии, чтобы каждый студент мог максимально эффективно анализировать свой потенциал и получил возможность не только профессионального обучения, но и развития личностного роста. Следовательно, в условиях ДООсновной задачей преподавателя является управление самостоятельной работой студентов, что предполагает выполнение ими следующих функций:

-целеполагающей;
-диагностической;
-мотивационной;
-проектирования и конструирования учебного процесса;
-консультационно-поддерживающей;
-информационно-обучающей;
-организационной;
-коммуникабельной;
-рефлексивной;
-контролирующей.

На основании данного перечня функций определен набор требований, которыми должен обладать преподаватель;

- владеть профессиональными знаниями в соответствующих предметных областях и осуществлять все виды учебных занятий реализуемой образовательной программы;
- использовать в учебном процессе современные информационные технологии в объеме продвинутых пользователей;
- готовить и проводить презентации, тьюториалы и другие мероприятия в рамках системы ДО;
-знать и уметь использовать интерактивные учебно-методические материалы;
-владеть техникой индивидуальных учебных консультаций, включая консультации через Интернет;
-обладать специальными знаниями и умениями в области организации учебного процесса, проверки качества знания;
-дополнять стандартные материалы собственными примерами, заданиями и т.п. для облегчения их восприятия студентами;

-уметь анализировать образовательные потребности и поддерживать мотивацию обучающихся;

-поддерживать и поощрять взаимопомощь студентов.

Под виртуальным дискурсом понимаем, особое использование языка в виртуальной коммуникации для выражения особой ментальности и идеологии участвующих в акте коммуникации.

Обобщая представленные выше взгляды ученых на понятие «педагогическое взаимодействие», на его обеспечение в процессе обучения, мы попытались сформулировать основные характерные признаки педагогического взаимодействия в условиях дистанционного обучения, направленного на формирование опыта проектной деятельности студентов.

1. Целевая направленность на формирование у студентов знаний и умений в области проектной деятельности, сотрудничества, культуры общения, учебной деятельности (особенно взаимоконтроля, взаимооценки).

2. Взаимное доверие в межличностных отношениях «преподаватель — студент» и «студент — студент».

3. Взаимопомощь студентов в совместной работе над проектами.

4.Организация и осуществление по определенному плану систематической связи преподавателя и студентов с помощью информационных технологий (электронная почта, чаты, блоги и др.).

5. Использование для формирования названных выше умений таких форм обучения, как учебный диалог, взаимоконтроль и взаимооценка, взаимная психолого-педагогическая и методическая поддержка.

Таким образом, предложенная нами рекомендации организации педагогического взаимодействия преподавателя и студентов в условиях дистанционного обучения, включающая в себя взаимосвязанные и взаимозависимые компоненты (педагогическое и учебное взаимодействия, типы и алгоритмы взаимодействий), может быть реализована в современном вузе при выполнении ряда педагогических условий, важнейшими из которых выступают взаимный обмен опытом проектно-исследовательской деятельности, осмысленность и осознанность студентами своих действий, открытость и доверие.

Список использованной литературы:

1. Bernstein, B. Class Codes and Control, V. IV. The Structure of Pedagogic Discourse. - London: Routledge, 1990. - P. 370
2. Кан-Калик, В.А., Учителю о педагогическом общении: кн.для учителя /В.А.Кан-Калик,//М.:- Просвещение,1987 с.190
3. Витвицкая Л.А. Педагогическая взаимодействие. Рабочая программа/ Л.А.Витвицкая. – Оренбург,2008.-21 с.
4. Сластенин, В.А . Педагогика/В.А.Сластенин,//Инновационная деятельность,- М.: 1997. – 253-254 с.
5. Витвицкая Л.А. Педагогическое взаимодействие в образовательном процессе школы: Монография /Л.А.Витвицкая. – Оренбург:[Б. и.],2002.-138 с.

ТҰЛҒАЛЫҚ –БАҒДАРЛЫ ТЕХНОЛОГИЯЛАР НЕГІЗІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУ

Рысбаева А.Қ.,
п. ж.п. м.;
Нурбаева А.Н.

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ. Жұбанов атындағы АӨМУ,
zhanar-kn@mail.ru

Еліміздің білім беру жүйесінде әлемдік деңгейге жету үшін жасалып жатқан талпыныстар жағдайында әр түрлі әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, терең білімді, ізденімпаз, барлық іс-әрекетінде шығармашылық бағыт ұстанатын, сол тұрғыда өз болмысын таныта алатын жеке тұлғаны қалыптастыру маңызды міндет болып отыр. Осы тұрғыда тұлғалық бағдарлы технологиялар негізінде студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру өзекті мәселелердің бірі.

Жеке тұлғаны дамыту мәселелері Л.С.Выготскийдің, М.Б.Блонскийдің, С.Л.Рубинштейннің, Л.В.Занковтың, Д.В.Элькониннің еңбектерінің негізгі арқауы. Қазіргі кезде Д.Н. Богоявленскийдің, П.Я. Гальпериннің, Б.В. Давыдовтың, Л.В. Занковтың, Е.Н.Кабанова-Меллердің, С.Л.Рубинштейннің, Н.Ф.Талызинаның т.б. жеке тұлғаға бағытталған және дамыта оқытудың психологиялық теориялары жасалып, оқу үрдісіне енгізілген. Білім берудің жеке тұлғаға бағытталған технологиясына Л.И. Аниферованың, Е.В. Бондаревскаяның, В.С. Ильиннің, М.В. Клариннің, Т.Н. Мальковскаяның, В.В. Сериковтың, И.С. Якиманскаяның, Д.В. Дорофеевтің зерттеулері арналған. Білімнің түрлі салаларындағы ғалымдардың, философтардың, психологтардың, педагогтардың тұлғалық бағдарлы оқыту мәселелеріне деген терең және үздіксіз қызығушылығы да қозғалып отырған мәселенің маңыздылығын дәлелдей түседі. Ол үшін алдымен «тұлғалық бағдарлы оқыту» дегеніміздің не екенін түсініп алғанымыз жөн.

И.С.Якиманскаяның пайымдауынша, жеке тұлғаға бағдарланған оқытуда даралау тәсілі барлық білім беру процесінің негізгі қағидасы болып табылады, оның мақсаты-әрбір жеке тұлғаның мүмкіндіктерін танып, дамыту[1,45].

Е.В.Бондоревская жеке тұлғаға бағдарланған оқытудың мазмұнында жеке тұлғаны дамытуға және қалыптастыруға қажетті мынадай 4 компонент міндетті түрде болуы қажет деп атап көрсеткен. Олар: аксеологиялық, когнитивті, шығармашылық-әрекеттік және жеке тұлғалық. Осы жеке тұлғаға бағдарланған оқытудың мазмұнының төрт компоненті де негізінен сөйлесу, шығармашылық іс-әрекет арқылы әрбір жеке тұлғаның жекелеген дамытуға жағдай жасауға, өз бетінше шешім қабылдауға және шығармашылығына, оқу әдістері мен мазмұнын таңдауға толық мүмкіндік береді деп тұжырымдайды.

Біздің ойымызша, жеке тұлғаға бағдарланған оқыту материалды шығармашылықпен меңгеру аясын кеңейтеді және жеке тұлғадан бағдарланған оқытушыдан төмендегідей іс-әрекетті талап етеді:

1) жеке тұлғаның темпераменті, мінезі-құлқы, көзқарасы, талғамы мен әдеп-дағдыларының жеке ерекшеліктерін үнемі зерделеп, жақсы білуі;

2) жеке тұлғаның ойлау ерекшелігі, қызығушылығы, мүддесі, ұстанымы, бағытталуы, өмірге, еңбекке көзқарасы, құндылық бағыттары, өмірлік жоспары және т.б. сияқты аса маңызды тұлғалық қасиеттерінің нақты қалыптасу деңгейін қадағалап, білуі;

3) әрбір жеке тұлғаның өз шамасына сай және біртіндеп күрделене беретін әрі жеке тұлға дамуын қамтамасыз ететін тәрбиелік әрекетке үнемі тартып отыруы;

4) мақсатқа жетуге кедергі келтіретін себептерді уақытылы айқындап, жойып отыруы, ал егер мұны уақтылы істей алмаса, жаңа жағдайларға сай тәрбие тактикасын жедел түрде өзгертуі;

5) жеке тұлғаның өз белсенділігіне неғұрлым көбірек сүйенуі;

6) тәрбие ісін жеке тұлғаның өзін-өзі тәрбиелеуімен ұштастырып, өзін-өзі тәрбиелеу мақсаттарын, әдістерін, формаларын таңдауға көмек беруі;

В.В.Сериков ұсынған жеке тұлғаға бағдарланған білім беру тұжырымдамасының мәні төмендегідей:

1. Жеке тұлға дегеніміз - адамның арнайы білім алу және даму аясын білдіретін педагогикалық категория.

2. Адам "жеке тұлға болу" тәжірибесін, яғни жеке тұлға функцияларын атқара білу тәжірибесін меңгеруі тиіс.

3. В.В.Сериков жеке тұлғаға бағдарланған білім беруге тән заңдылықтарды атап көрсетеді:

– жобалау элементі - "тұлға өміріндегі оқиға", ол кейіннен біртұтас өмірлік нәтижеге айналады. Ал білім тек оның бір бөлігі ғана болып табылады;

– оқыту адамның табиғи өмір сүру жағдайына жақын бола түседі;

– оқытушы мен студенттің өзара бірлескен әрекеті тұлғааралық, субьект аралық қарым-қатынас сипатын алады;

– тұлғалық-бағдарлы білім беру әрбір студенттің даралығына, жеке ерекшіліктеріне бағыттала отырып, студенттің жеке даму траекториясын жасауға мүмкіндік береді.

Бүгінгі қазақстандық білім беру сипатындағы айрықша өзгерістер оны «адамның еркін дамуына» оның жоғары мәдениетін, шығармашылық белсенділігін, дербестігін, бәсекеге қабілеттілігін, бейімделгіштігін дамытуға бағыт береді. Бұл бағыт өз алдына оқушы тұлғасын қалыптастыруда жаңа тұрғыдан келуді қажет етеді. Тұлғалық–бағдарлы білім беруді педогогикалық қауымның меңгеруі нәтижесінде туындайтын педогогикалық мақсаттардың өзгерісі толық, тұлғалық және әлеуметтік–интеграцияланған нәтижені анықтау мәселесін алға қойды. Осындай интеграцияланған әлеуметтік –тұлғалық-іс-әрекеттік ұғымның білім берудің нәтижесі ретіндегі жалпы анықтамасы болып мотивациялық–құндылықты, когнитивті, дүниетанымдық, коммуникативтік «құзырет/құзыреттілік» ұғымы танылады. Бұнда бірінші анықтама, әдетте, белгілі бір аядағы процестер, нормативті міндеттер мен құқықтармен белгіленетін тұлғаның сапаларымен байланыстырылса, екіншісі құзыреттердің практика жүзінде жүзеге асуы, оның нақты іс–әрекетке қатынасынан туындайтын нәрсе болып табылады. Демек, тұлғаға – бағдарлы технологиялар негізінде студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін дамытуда негізгі ұғым «құзыреттілік» ұғымына тоқталған дұрыс болады[2.59].

«Құзыреттілік» ұғымы еңбек әлемінде және өнеркәсіп мекемелерінде пайда болды. «Негізгі құзыреттілік» термині алғаш рет 1992 жылы Еуропа Кеңесінің «Еуропадағы орта білім» жобасында пайда болды. Бұл жобаның міндеті – Еуропа одағының құрамындағы елдерде білім берудің мақсаты мен мазмұнын, оқушылардың оқу жетістіктерінің деңгейін бағалау механизмдерін талдау болды.

«Құзырет», «Құзыреттілік» ұғымның мәнін ашу үшін философиялық, педагогикалық, психологиялық әдебиеттерге талдау жасалды.

Құзыретті философиялық тұрғыдан түсіндіру адамның танымы мен практикасына байланысты жаңалықтар мен жаңа енгізулерге жол ашады., сонымен қатар әрбір сыныпта педогогикалық ситуацияға қойылатын білімділік талаптарын анықтауға мүмкіндік береді.

Құзырет (латын сөзі –сәйкесті, қабілеті) –орындалатын жұмыстың мәнін, қойылған мақсатқа жетудің тәсілдері мен құралдарын терең және түп-түбіріне дейін білу, сонымен қатар сол жұмысқа сәйкес келетін іскерліктер мен дағдыларын болуы

«Құзырет»- өзінің бойындағы белгілі бір білімі мен дағдысы арқылы шешім қабылдауға қатысуға немесе өз бетімен мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін лауазым иесінің жеке мүмкіншіліктері, оның біліктілігі (білім мен тәжірибесі).

«Құзырет» ұғымның тұлғаның жетілуімен және оның еңбек міндеттерін орындауда өнімді әрекет жасауға және жақсы нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік беретін күйге жетуімен байланыстырады[2.75].

Осылайша «құзырет» - бұл оқу барысында жинақталған білімге, тәжірибеге, құндылықтарға, бейімділіктерге негізделген жалпы қабілет. Құзырет білімге де, дағдыға да жатпайды. Құзырет - бұл іс –әрекетті, іскерлікті тудыратын нәрсе. Құзырет саналы іс-әрекет барысында қалыптасады. Құзыретті меңгеру оқушының белсенділігіне тәуелді. Жұмыс жасауды үйрену үшін қарым-қатынас жөніндегі ғылыми баяндамаларды тындаудың пайдасы жоқ. Ағылшын не орыс тілінде сөйлемейінше, оларды меңгеру мүмкін емес. Тек практика жүзінде ғана компьютерде жұмыс жасауды үйренуге болады.

Құзыреттің көрінуіне белгілі бір жағдайлардың әсері зор. Құзыретке ие болу дегеніміз сол ситуацияға өзінің бар білімі мен тәжірибесін бейімдеу. Білімді адамдардың нақты ситуацияларда қажет болған жағдайда сол білімін қолдана алмайтындығын күнделікті өмірде кездестіруге болады. Осылайша, құзыретті дамыту және қалыптастыру үшін олар көрінетіндей нақты жағдайлар тудыру қажет.

Құзыреттіліктер - адамның белгілі бір салада беделге, танымға, тәжірибеге ие сұрақтар мен құбылыстар шеңбері. Әлеуметтік құзыреттілік –қоғамдағы өмір сүрудің нормалары мен ережелерін дұрыс орындауға мүмкіндік беретін әлеуметтік дағдылар (міндеттер). Әлеуметтік педогогиканың термині. Коммуникативтік құзыреттілік төмендегідей компоненттерден тұрады:

- коммуникативтік тәртіп аймағындағы білімі (қажетті тілдерді білуі, педогогика және психология, конфликтология, логика, риторика, мәдениет және сөйлеу аймағындағы білімі).

- коммуникативтілік және ұйымдастырушылық қабілеті (іскерлік қатынастарды нақты және жедел орнату, белсенділік таныту, тұлғаны дұрыс қабылдау және түсіну негізінде психологиялық әсер ету, қоршаған ортамен және оқшауланған адамдармен біріккен іс-әрекет кезінде белсенді әрекет жасау);

- эмпатияға қабілетті болу (түсіне білу іскерлігі, өзгені сезіне білу, психотерапияны сөзбен орындай алу).

- өзіндік бақылауға қабілеттілігі (көршісінің және өзінің мінез-құлқын реттеу алу іскерлігі, әңгімелесушіні модельдей алу, дау-жанжал ситуацияларында өнімді жауап беру тәсілдерін табу, жағымды психологиялық климатты тудыру, субъектаралық қарым-қатынасты болжай алу);

- вербальды және вербальды емес қарым –қатынас мәдениеті (сөйлеу техникасы, риторикалық амалдар, аргументация техникасын және шарттасуды жүргізу, кәсіби педоггогикалық әдеп ережелерін сақтау, ұғымдық категориялық ақпаратты мақсатты түрде қолдану, сөйлеу мәдениетін меңгеру, вербальды емес құралдарды қолдану) [3.17].

Қорыта келгенде коммуникативтік құзыреттілік студенттерді бақылаудан өзіндік бақылауға, әлеуметтік дамытудан өзіндік дамуға, монологтан диалогқа, түсіндіруден түсінуге ауысудың негізін құрайын тұлғалық-бағдарлы педогогикалық технология шеңберінде білім беру парадигмасының өзгеруімен байланысты жүзеге асырылады.

Жалпы құзырет – өз бетімен білім алуға, оның барысында пайда болатын танымдық проблемаларды өз бетімен шешуге, өзінің позициясын белгілеуге жеткілікті білімділік деңгейі.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Библер В.С. Школа диалога культур: введение в программу// Прогнозное социальное проектирование. – М., 1989.

2. Тубельский А.Н. Для чего и как мы учим: необходимо изменитьсодержание обще го образования // Школьные технологии. – 2001. - №5. – 123 – 135 б.

3. Ямбург Е.А. Единое образовательное пространство // Народное образование. – 1994. - №1.

4.Якиманская И.С. Развивающее обучение.- М.,1979-78б.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Рысмагамбетова С. Б.,
преподаватель;
Гилажова С.М.,
магистр, преподаватель

Республика Казахстан, Атырау,
Атырауский университет имени Х. Досмухамедова,
rysmagambetova.saule@mail.ru,
g.svetik_81@mail.ru

Поскольку МОИЯ – наука педагогическая, она близко связана с педагогикой, которая включает педагогику воспитания и педагогику обучения (дидактику). Эти отрасли знания имеют общий объект –учебно-воспитательный процесс, но в общей педагогике, дидактике и методике он рассматривается на разных уровнях, что дает возможность проследить связь МОИЯ с данными дисциплинами. Педагогика воспитания изучает общие закономерности и формулирует общие принципы деятельности по подготовке подрастающего поколения и активному участию в жизни общества. На уровне педагогики воспитания обучение рассматривается как один из аспектов практической, педагогической деятельности в целом – деятельности по передаче общественного опыта подрастающему поколению. МОИЯ связана с этой сферой педагогики, особенно если учесть все более укрепляющуюся тенденцию преподавать язык в единстве с культурой соответствующей страны, народа (А.А. Леонтьев). Обычно МОИЯ рассматривается как частный случай дидактики, которая понимается как наука о процессе обучения любому предмету. По мнению специалистов, дидактика – это не теория обучения любому предмету, это теория обучения всем предметам вместе, в единой системе. На уровне дидактики обучение представляет собой единство преподавания и учения в деятельности по передаче содержания образования. На уровне МОИЯ обучение – это совокупность форм реализации деятельности преподавания и учения на материале конкретного предмета (в данном случае иностранного языка). МОИЯ основывается на данных общей педагогики при решении таких вопросов построения системы обучения, как цели, ступени обучения, общая направленность содержания обучения. МОИЯ опирается на педагогику воспитания в вопросах воспитания и общего образования. Дидактика как наука о содержании образования в процессе обучения участвует в создании специальных практических разработок. На основе положений дидактики строится процесс обучения, разрабатывается теория урока, рассматриваются методы обучения и контроля и т. д. Результаты дидактических исследований должны учитываться методиками обучения конкретным предметам и через них находить свою интерпретацию и применение в практике обучения. Отличие МОИЯ от дидактики состоит в меньшей степени обобщенности знаний, полученных в результате методического исследования и в его непосредственной направленности на решение задач, возникающих в ходе обучения определенному предмету. Вывод: МОИЯ и дидактика имеют общий объект обучения, но дидактика решает его в целом, а методика – применительно к определенному предмету. Специфика предмета накладывает отпечаток на интерпретацию основных принципов дидактик и МОИЯ. Принципы обучения – это исходные положения, которые определяют содержание, методы и организацию обучения и проявляются во взаимосвязи и взаимообусловленности (Рогова Г.В., Верещагина И.Н.). В основе обучения любому предмету в ВУЗе лежат дидактические принципы, впервые сформулированные чешским педагогом Я.А. Коменским в книге «Великая дидактика». В течение многих лет эти принципы сохраняют свою основу, но в связи с развитием педагогических наук они уточнялись, модифицировались,

конкретизировались, получали соответствующее толкование. Исследователи выделяют, по крайней мере, три ранга принципов (Е.И. Пассов, М.В. Ляховицкий):

1. Принципы, пригодные для обучения любому предмету – общедидактические принципы.

2. Принципы, пригодные для обучения иностранному языку – общеметодические принципы обучения ИЯ.

3. Принципы, пригодные для обучения какому-либо виду РД на иностранном языке – частнометодические принципы.[1, с.43]

Среди общепринятых в дидактике принципов С.Ф.Шатилов выделяет «мировоззренческие» и дидактико – «технологические». К «мировоззренческим» принципам он относит следующие: принцип развивающего обучения, связи теории с практикой, сознательности и творческой активности учащихся при руководящей роли преподавателя, принцип коллективного характера обучения и учета индивидуальных особенностей учащихся. Наиболее дискуссионным среди названных выше принципов считается принцип сознательности.

В МОИЯ и психологии обучения ИЯ всегда уделялось много внимания сознательности в обучении, но толкование термина и понятия не всегда были однозначны. В 50-е годы (сторонники сознательно – сопоставительного метода) считалось, что сознательно учащиеся могут усваивать то, что они осмысливают с помощью правил и перевода. Исследователями был сформулирован принцип «опоры на родной язык», который трактовался как необходимость отталкиваться от родного языка учащихся (поскольку учащиеся мыслят на нем), а основным средством его реализации был перевод с одного языка на другой. Сторонниками такого понимания принципа сознательности были в свое время И.Д.Салистра, Щерба Л.В., Гурвич П.В. и др. Составленные авторами учебника изобиловали переводными грамматическими упражнениями и пространными рассуждениями о языке.

Полярная точка зрения высказывалась в 60-е годы (Аничков И.Е.,СаскянцВ.Н.), согласно которой предлагалось вести обучение ИЯ, по возможности не прибегая к родному. Учебные пособия, построенные на основе этой концепции, включали одноязычные упражнения и тексты для беспереводного чтения. Интересны рассуждения двух известных психологов обучения ИЯ – В.А. Артемова и Б.В. Беляева. Они оба настаивали на сознательном подходе к обучению ИЯ. К.А. Артемов выдвинул теорию о единстве языкового правила и речевого действия, причем такого правила, которое способно и управлять речевыми действиями, вести учащихся кратчайшим путем к достижению цели. Основная трудность заключалась в том, чтоб сформулировать такие правила, отобрать их и внедрить в учебно- воспитательный процесс. Б.В. Беляев считал, что навыки и умения формируются значительно быстрее и сохраняют свою прочность, если процесс их образования был осмысленным.

Современное понимание принципа сознательности связано с использованием родного языка в процессе обучения. По образному выражению А.А. Леонтьева, родной язык можно исключить из обучения иностранному, но нельзя исключить из голов учащихся. Осознанность овладения ИЯ трактуется, во-первых, как опоре на РЯ учащихся, которая позволяет им вычленить коммуникативные задачи и языковые средства их решения, что является необходимым условием самостоятельного комбинирования усвоенного материала в ситуациях речевого общения. Во-вторых, осознание учащимися систематичности и функциональности явлений ИЯ должно носить контрастивный характер, а именно: как одни и те же коммуникативные задачи решаются при помощи различных языков, а не просто их сравнение (А.А. Леонтьев). По мнению Роговой Г.В. и Верещагиной И.Н. принцип сознательности должен реализовываться в целенаправленном восприятии и осмыслении изучаемых явлений, их творческой переработке и применении учащимися в ходе выполнения речевых действий, т.е. при уяснении функции данного явления в речевом общении. Авторы считают, что осмысление должно обеспечиваться через ситуативную обусловленность усвоения языкового материала (в данной ситуации вот так нужно сказать), контекст и другие языковые средства (синонимы, антонимы, определения, словообразовательные элементы), способные обеспечивать догадку – «ага – реакцию», наглядность, перевод на РЯ, выделение

характерных признаков в усваиваемом материале в целях создания ориентировочной основы для правильного выполнения действии с таким материалом. [2, с.60]

Реализация принципа сознательности предполагает также обучение учащихся приемам самостоятельной работы поИЯ, позволяющим учащимся совершенствовать свое владение иноязычной речью. Принцип развивающего обучения, по мнению А.Н. Щукина связан с проблемным характером обучения, который предполагает подачу материала для усвоения как способа решения той или иной коммуникативной задачи. Познавательные, эстетические и т.д. задачи должны стимулировать ученика к движению вперед в рамках «зоны ближайшего развития»(Л.С. Выготский). Задача, решение которой не поднимает ученика хотя бы на одну ступень, дидактически и методически бессмысленна. Принцип связи теории обучения с практикой жизни в МОИЯ успешно реализуется в том случае, если учащиеся, овладевая различными видами РД, усваивают минимум необходимых теоретических знаний, обеспечивающих пользование языком как средством общения. Место, объем форма и последовательность сообщения знаний зависят от этапа формирования навыков, возрастных особенностей учащихся, трудности материала, вида РД. Последовательность усвоения знаний, их объем определяются ненаучной системой данного предмета, как в других вузовских дисциплинах, а потребностью овладения навыками и умениями в различных видах РД. Специфика коммуникативных целей обучения ИЯ выдвигает на передний план практику в ИЯ. Принцип творческой активности учащихся при руководящей роли преподавателя тесно связан с принципом сознательности. Активность учащихся обусловлена рядом факторов:

а) интерес к изучению ИЯ, положительная мотивация и потребность пользоваться ИЯ как средством общения; б) выбор приемов и форм работы, учитывающих возрастные особенности учащихся, специфику РД и условия обучения; в) посильность в овладении различными видами РД; г) региональное сочетание «подражательных» и самостоятельных форм работы учащихся. Важную роль в активизации речемыслительной деятельности учащихся, в организации самостоятельной работы в аудитории и вне аудитории играет преподаватель.[1, с.58]

Его руководящая роль в процессе обучения состоит в том, чтобы развивать внутреннюю активность, формировать творческий подход к решению коммуникативных задач, не забывая при этом управлять процессом усвоения, показывая образцы решения этих задач.

Принцип научности и доступности в обучении ИЯ понимают, как усвоение учащимися прочно установленных в науке положений с помощью методов, по своему характеру приближающихся к методам науки, основы которой изучаются. При обучении ИЯ этот принцип выражается в научно обоснованном отборе языкового материала для активного и пассивного владения, в соблюдении нормативности в употреблении грамматических, фонетических и лексических средств ИЯ во всех видах РД, в соответствии теоретических сведений, сообщаемых учащимся, современным данным лингвистики, излагаемым в доступной форме, в соблюдении научных закономерностей овладения РД на ИЯ в условиях ВУЗа. Доступность выражается в способности учащихся определенного возраста и определенной степени обучаемости и обученности понять то или иное явление и способ выполнения действия, входящего в состав сложного навыка или умения (С.Ф. Шатилов). Принцип коллективного характера обучения и учета индивидуальных особенностей учащихся реализуется в МОИЯ в соответствии со спецификой целей обучения, особенностями овладения ИЯ как средством коммуникации. Этот принцип должен найти свое воплощение в оптимальном сочетании фронтальных, групповых и индивидуальных форм работы, в придании всему процессу обучения коммуникативной направленности. При воплощении данного принципа в практике обучения следует иметь в виду два типа учащихся (исследования Н.К.Кабардова на основе идей В.В Беляева о существовании двух типов овладения языком) – коммуникативный, у которого наблюдается яркое внешнее поведение, и некоммуникативный, активность которого проявляется в познавательной сфере. Для первого характерен большой объем слуховой памяти и слухового восприятия, большая скорость

актуализации знаний и переработки новой информации, они успешно равны в условиях непроизвольного и произвольного запоминания. Вторые же успешны при произвольном запоминании и при наличии зрительного подкрепления вербального материала. Итак, индивидуализация обучения основана на хорошем знании преподавателем учащихся, их взаимоотношений, умении работать в группе.

Вторую подгруппу общедидактических принципов С.Ф.Шатилов назвал дидактико – «технологические»: наглядность, прочность результатов обучения и развитие познавательных и творческих сил учащихся, посильной трудности, положительного эмоционального фона обучения.

Наиболее спорным в трактовке является толкование принципа наглядности, т.к. изначально он понимался буквально как «глядение» на что-либо (выражение Е.И. Пассова), что может быть совершенно верно при обучении другим предметам, но не ИЯ.

Наглядность можно определить как специально организованный показ языкового материала и его употребление в речи с целью помочь обучающемуся в его понимании, усвоении и использовании (Рогова Г.В., Верещагина И.Н.). Впсихологии и педагогике ведется большая работа по проблеме наглядности: выделяются различные виды наглядности, изучаются психологические закономерности восприятия (особенности ее применения на различных этапах обучения и пр. Следует заметить, что при обучении ИЯ важна языковая наглядность, как слуховая, так и зрительная. Здесь приводится пример классификации наглядности в обучении ИЯ, сделанной Бим И.Я. [2, с.75]



Принцип прочности результатов обучения и развития познавательных и творческих сил учащихся предполагает, что автоматизация пользования грамматическим, лексическим и фонетическим материалом опирается на произвольное и непроизвольное запоминание, на функционирование различных видов памяти – логической, слуховой, образной.

Прочность усвоения обеспечивается:

А) путем образного, яркого, запоминающегося показа языкового явления

Б) достаточно большой тренировкой

В) путем самостоятельного творческого применения

Г) путем систематического контроля за усвоением

Список использованной литературы:

1. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высшая школа, 1998, - С. 37-43, 58-70

2. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. – М.: Просвещение, 2000. – С. 47-75

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

РысмагамбетоваС.Б.,
преподаватель;
Гилажова С.М.,
магистр, преподаватель

Республика Казахстан, Атырау,
Атырауский университет имени Х. Досмухамедова,
rysmagambetova.saule@mail.ru,
g.svetik_81@mail.ru

Принцип положительного эмоционального фона обучения играет в обучении ИЯ особую роль, поскольку положительные эмоциональные переживания учащихся и существенно влияют на мотивацию использования языка как средства общения.

Принцип посильной трудности в дидактике – это оптимальная мера умственного, нервного и физического напряжения учащихся, необходимого для решения учебных задач, не превышающих познавательные и умственные возможности на данном этапе развития. В МОИЯ принята формула и «от легкого к трудному», что означает отсутствие перегрузки учащихся трудностями, но предполагает, что обучение ведется на пределе трудностей. Отсюда – принцип одной трудности в каждый данный момент учения (действие принципа одной трудности – один из способов «разбавления трудностей»).

Все выделенные выше принципы реализуются с учетом целей, задач, условии обучения ИЯ в ВУЗе. Источниками выделения общеметодических принципов послужили:

1. Законы и закономерности МОИЯ как науки
2. Данные смежных наук (лингвистики, психологии, педагогики)
3. Критическое изучение зарубежного опыта.
4. Обобщение передового опыта обучения ИЯ в средней школе, в других учебных заведениях: гимназиях, колледжах. Установлены два основных требования к выделению принципов МОИЯ:

А) специфичность, т.е. невозможность приложения данных принципов в методике обучения другим предметам;

Б) методическая сущность, т.е. необходимость отражения в сформулированных принципов тех понятий и явлений, которые относятся только к МОИЯ.

К методическим принципам относятся:

1. Коммуникативная (речевая) направленность обучения ИЯ.

Это ведущий принцип в преподавании иностранного языка. Суть его, по мнению А.А. Леонтьева, в том, что языку обучают для того, чтобы обеспечить коммуникацию (общение) на этом языке (полную или частичную, например, чтение иноязычного текста). Но нельзя научиться общаться на изучаемом языке, если в самом учебном процессе, на занятии, студенты не будут общаться друг с другом или преподавателем.

Следование данному принципу предполагает такую направленность занятий, при которой цель обучения (овладение языком как средством общения) и средство достижения цели (РД) выступают в их единстве.

Учебно-воспитательный процесс поИЯ должен быть так организован, чтобы в результате обучения учащиеся овладели необходимым минимумом навыков и умений для пользования ИЯ как средством общения в рамках, заданных типовой программой. Выдвижение этого принципа в качестве ведущего определяется спецификой ИЯ как учебного предмета,

основной целью которого является овладение иноязычной коммуникацией. Поэтому обучение ИЯ должно строиться на вовлечении учащихся в устную и письменную коммуникацию.[1, с.58]

Принцип коммуникативной направленности предъявляет к организации процесса обучения ИЯ следующие требования:

- учет сферы коммуникации при отборе материала и определения его содержания
- использование в обучении только коммуникативно ценных фраз
- организация активного, мотивированного отношения учащихся к тому, о чем они говорят
- использование условно-речевых упражнений.

Из сказанного видно, что реализация принципа коммуникативности на занятии заключается в известном уподоблении процесса обучения процессу реальной коммуникации. Это предполагает решение на занятиях реальных задач общения с целью включения обучающихся в коммуникативный процесс на иностранном языке (А.Н. Щукин).

2. Устная основа обучения Существует несколько разновидностей данного принципа:

А) Принцип устной основы был рожден сторонниками прямых методов, подхвачен и широко внедрен в практику обучения сторонниками неопрямизма. По их мнению, обучение ИЯ необходимо начинать с устной речи (аудирования и говорения), т. к. исторически устная речь появилась раньше письменной, и человек усваивает РЯ сначала устно.

Письменная речь – это фиксация устной речи, поэтому овладение устной речью обеспечит умение читать и писать.

Критикуя основы этого принципа, Е.И. Пассов приводит 4 возражения:

А) правомерность уподобления пути филогенеза, онтогенеза и процессов усвоения второго (иностранного) языка;

Б) эффективность опоры на слуховое восприятие, когда большинство людей обладает зрительной и смешанной памятью, а не слуховой;

В) игнорирование положения психологии о том, что чем больше анализаторов участвует в усвоении, тем оно прочнее;

Г) трудность перехода к чтению и письму после устных вводных курсов.

Этот принцип получил свое отражение в современных учебно-методических комплектах по английскому языку под ред. А.П. Старкова. В нем обучение чтению и письму осуществляется на материале, полностью освоенном в устной речи. В этом случае предполагается последовательность развития речевых навыков и умений учащихся по схеме «аудирование – говорение – чтение – письмо».

Б) Принцип устного опережения

Этот принцип основан на положении И.П. Павлова о ведущей роли речедвигательного анализатора. Согласно принципу устного опережения в ходе занятия выделяется этап работы, который протекает в формах: а) устного введения речевых единиц и грамматических моделей; б) речевой практики, протекающей в устной форме на основе отобранных для занятия тем и ситуаций (А.Н. Щукин). По мнению Е.И. Пассова, этот принцип предусматривает не просто введение, а автоматизацию определенной дозы речевого материала до того, как приступят к тексту; использование текста в качестве зрительного подкрепления и как «содержательной» базы для дальнейшей работы; большую работу в устном плане после текста. Этот принцип реализован в УМК по немецкому языку под ред. И.Л. Бим. Он предполагает устную отработку материала до того, как он включается в тексты для чтения и письма (опережение в 1-3 урока). При этом обучение начинается с небольшого устного вводного курса (в две недели, 8 уроков). Наиболее успешно принцип устного опережения применяется при работе с использованием интенсивных методов, предусматривающих особую организацию занятия с опорой на устное введение и закрепление материала.[2, с.51]

В) принцип параллельного обучения всем видам РД. Он предполагает совместное усвоение всех четырех видов РД и их взаимовлияние друг на друга при ведущей роли каждого из видов попеременно на разных отрезках процесса обучения (Е.И. Пассов).

3. Комплексная организация материала с учетом специфики каждого аспекта. Выражается в: а) взаимосвязанности в речи языкового материала, моделировании на уровне предложения как комплексной единицы организации материала, объединяющей единым содержанием лексику, грамматику и фонетику; б) взаимодействие и взаимозависимости вех видов РД; в) взаимодействии всех целей обучения ИЯ комплексная реализация практической, общеобразовательной, воспитательной и развивающей целей.

4. Принцип учета особенностей родного языка. Иногда он называется принципом опоры на РЯ и предполагает, что на занятии учащемуся все время необходимо сравнивать формы двух языков, «отталкиваться» от РЯ или просто сопоставлять родной и изучаемый языки. Причем все это направлено на теоретическое осмысление на элементарном уровне и на практическое овладение. Принцип учета РЯ реализуется в обучении тремя разными способами (А.А. Леонтьева):

1) Учет родного языка с целью профилактики ошибок учащихся, возникающих в связи с интерференцией, и с целью переноса, положительного влияния ранее усвоенного языка на изучаемый;

2) Учет РЯ в форме «открытого» сопоставления системы иностранного и системы родных языков (сознательная систематизация явлений двух языков);

3) Родной язык может использоваться как вспомогательное средство – для семантизации иностранных слов, объяснения грамматического материала, формирования заданий и упражнений и т. п.

Итак, принцип учета РЯ предполагает, что при отборе учебного материала и его введении учитываются трудности иностранного языка, связанные с особенностями родного языка. Особое внимание при этом уделяется явлениям, которые либо отсутствуют в родном языке учащихся, либо расходятся в формах и способах выражения (А.Н. Щукин).

5. Всемирная интенсификация процесса обучения ИЯ.

По мнению С.Ф. Шатилова, всемирная интенсификация обучения ИЯ обусловлена следующими признаками:

1) Сложностью практических умений и навыков, которыми ученики должны овладеть;

2) Трудными условиями, в которых они должны быть созданы: отсутствие иноязычной речевой среды и естественной потребности речевой среды и естественной потребности использовать ИЯ как средство межличностного общения, ограниченность времени, отводимого наИЯ, и др. факторы. Интенсификация выражается в а) методически рациональной организации занятия, при которой каждая минута аудиторного учебного времени должна быть использована продуктивно для достижения поставленных целей, а сами цели должны быть правильно сформулированы; б) коммуникативной направленности всего процесса обучения, мотивированности РД учащихся, необходимой эмоционально-окрашенной атмосфере; в) разнообразии приемов и форм работы; г) широком использовании аудиовизуальных технических средств, органически включаемых в процесс обучения в тех случаях, когда они могут дать максимальный эффект по сравнению с «нетехническими средствами»; д) внедрение в практику обучения элементов, программирования во всех тех случаях, где они могут интенсифицировать и индивидуализировать процесс обучения; е) планомерном развитии самостоятельной работы учащихся в аудитории и вне аудитории; ж) умелом сочетании аудиторной и внеаудиторной работы по ИЯ

Третий уровень принципов –частнометодические.

1) принцип обучения ИЯ на речевых образцах (моделях), 2) принцип сочетания языковых тренировок с речевой практикой; 3) принцип взаимодействия основных видов РД; 4) принцип устного опережения в обучении чтению и письму; 5) принцип апроксимации учебной иноязычной деятельности; 6) принцип интенсивности начальной стадии обучения ИЯ. Как очевидно из перечня принципов, среди исследователей не существует до

настоящего времени единой точки зрения даже по вопросу классификации принципов на общие и частные, что естественно представляет трудности не только теоретического характера, но и практического применения. Некоторые авторы считают целесообразным выделять также специальные принципы, сфера действий которых оказывается еще более узкой (М.В. Ляховицкий) например: обучения чтению методом целых слов (на материале английского языка), введение лексики на синтаксической основе, обучение диалогической речи от диалогического единства к микродиалогу и макродиалогу и т. д. Перечисленные выше принципы определяют систему обучения ИЯ и характеризуют современный метод овладения им. Решающую роль в формулировании основных положений играет дидактика как теория обучения, которая является одной из базисных для МОИЯ наук.

Список использованной литературы:

1. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высшая школа, 1998, - С. 37-43, 58-70
2. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. – М.: Просвещение, 2000. – С. 47-75

КУЛЬТУРА РЕЧИ В КАЧЕСТВЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

СуюнбаеваА.Ж.,
доцент;
КасаевЖ.С.,
доцент;
СарсенбаеваА.Е.,
преподаватель

Казахстан, Актобе,
Военный институт Сил воздушной обороны РК,
altin_suenbaeva@mail.ru

Профессиональное общение представляет собой речевое взаимодействие специалиста с другими специалистами и клиентами организации в ходе осуществления профессиональной деятельности. Речь является средством приобретения, осуществления, развития и передачи профессиональных навыков.

Культура профессионального общения включает владение специальными умениями и навыками профессиональной деятельности, культуру поведения, эмоциональную культуру, общую культуру речи и культуру профессионального общения. Специальные навыки приобретаются в процессе профессиональной подготовки. Культура поведения формируется личностью в соответствии с этическими нормами общества.

Культура речи как наука–языковедческая дисциплина, занимающаяся изучением и совершенствованием языка как орудия культуры.

Культура речи– составляет важную часть профессиональной культуры, для таких профессий как, например, преподаватель, журналист, юрист - ведущую часть, поскольку для этих профессий, речь является средством осуществления, развития и передачи профессиональных навыков.

Коммуникативная ситуация - система взаимодействующих факторов (реальных или воображаемых), побуждающих ее участников к общению и определяющих их речевое поведение.Как справедливо отмечает один молодежный журнал, «...наша речь, как одежда и макияж, должна соответствовать ситуации, в которой мы оказываемся, и людям, к которым она обращена».

Таким образом, речь является средством приобретения, осуществления, развития и передачи профессиональных навыков.

Культура профессиональной речи включает:

- владение терминологией данной специальности;
- умение строить выступление на профессиональную тему;
- умение организовать профессиональный диалог и управлять им;
- умение общаться с неспециалистами по вопросам профессиональной деятельности.

Знание терминологии, умение устанавливать связи между известными ранее и новыми терминами, умение использовать научные понятия и термины в практическом анализе производственных ситуаций, знание особенностей стиля профессиональной речи составляют *лингвистическую компетенцию* в профессиональном общении.

Оценочное отношение к высказыванию, осознание целевой установки общения, учет ситуации общения, его места, отношений с собеседником, прогнозирование воздействия высказывания на собеседника, умение создать благоприятную для общения атмосферу, умение поддерживать контакты с людьми разного психологического типа и уровня образования включаются в *коммуникативную компетенцию* специалиста. В коммуникативную компетенцию входит как само умение общаться, обмениваться информацией, так и умение налаживать целесообразные отношения с участниками производственного процесса, организовать совместную творческую деятельность. Умение контролировать эмоции, направлять диалог в соответствии с потребностями профессиональной деятельности, соблюдение этических норм и требований этикета составляют *поведенческую компетенцию*. Коммуникативное поведение подразумевает такую организацию речи и соответствующего ей речевого поведения, которые влияют на создание и поддержание эмоционально-психологической атмосферы общения с коллегами и клиентами, на характер взаимоотношений участников производственного процесса, на стиль их работы.

Профессиональная культура общения проявляется и формируется в процессе трудовой деятельности, поэтому их нельзя рассматривать в отрыве друг от друга, а, напротив, необходимо исследовать в единстве и тесной взаимосвязи друг с другом. «Без преувеличения, коммуникацию можно считать необходимым и всеобщим условием жизнедеятельности человека и одной из фундаментальных основ существования общества» [1]. Таким образом, коммуникация, связанная с профессиональной деятельностью, является «особым, вспомогательным видом деятельности, обеспечивающим осуществление основной профессиональной деятельности как целям деятельности более высокого порядка» [2].

Любые человеческие действия и отношения, совершающиеся на основе совместной практической деятельности, а также процесс духовного, сознательного общения между людьми реализуется через посредство речи, т. е. через коммуникацию, представляющую собой обмен информацией, значимой для участников общения [3, с. 81-96]. В процессе коммуникации отношения общающихся сторон приобретают разные оттенки: симпатию, антипатию, толерантность и т. д. Выстраивание отношений между людьми - очень трудное искусство, требующее терпения и утонченной чуткости, умения проникать в сознание, в сердца и настроения окружающих людей. «Будучи средством выражения, речь является вместе с тем и средством воздействия. Функция воздействия в человеческой речи одна из первичных, наиболее основных ее функций. Человек говорит для того, чтобы воздействовать, если не непосредственно на поведение, то на мысль или чувства, на сознание других людей» [4, с. 388].

Ввиду того что одно из основных требований к современному профессионалу - воспитание личности, способной познавать и творить культуру путем диалогичного общения, высокий уровень коммуникативной культуры и компетенции, развитые навыки общения являются профессионально значимыми качествами специалиста.

Более того, современная профессиональная культура развивается в условиях возрастания внимания общества к коммуникативной культуре, которая формируется в процессе общения между людьми. В свою очередь, коммуникативная культура, выражающаяся в системе знаний, норм, ценностей и образцов поведения, принятых в обществе, и умении реализовать их в разнообразном общении, является значимым аспектом профессиональной культуры личности специалиста. Следовательно, взаимосвязь языковой и профессиональной культуры личности выражается прежде всего в коммуникативном аспекте.

Четкое выражение своей мысли, точный подбор слов, богатство речи формируют мышление человека и его профессиональные навыки во всех областях. Коммуникация является единственным в своем роде путем к достижению понимания между людьми, достигаемого посредством языка, который «является посредником между людьми и содействует достижению истины» [5, с. 31]. Высокий уровень языковой культуры является профессионально значимым качеством будущего специалиста любой профессии, и, с другой стороны, ее низкий уровень является одной из возможных причин его неудач в профессиональной деятельности. К тому же развитая языковая культура создает потенциальную возможность самореализации личности, человек «производит культурные ценности, и, как производитель культуры, он порождает новые культурные формы или творчески интерпретирует их по-своему» [3, с. 127-128].

Трудом многих поколений людей была выработана богатейшая система культурных инструментов общения, которой человек должен овладеть для эффективного контакта с другими людьми. Коммуникативная компетентность охватывает не только знания языковой системы и владение языковым материалом, но и соблюдение социальных норм речевого общения, правил речевого поведения. Развитая культура речи предполагает достаточно высокий уровень общей культуры человека, культуру его мышления, знание языка, которые в совокупности составляют культурную компетенцию человека. Культура речи определятся Е. Н. Ширяевым как *«набор и организация языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач»* [6, с. 44].

Успешность коммуникативного взаимодействия зависит от культурно обусловленной взаимной коммуникативной компетентности участников коммуникации. В профессиональной коммуникации коммуникативные неудачи выходят на передний план и становятся центральной проблемой, а умение их преодолеть - наиболее эффективным способом достижения взаимопонимания. Кроме всего прочего, недостаточные коммуникативные навыки таких специалистов, которые трудятся в так называемой контактной зоне, приводят к еще большим неудачам и провалам в профессиональной сфере и, как следствие, препятствуют профессиональному и личностному росту специалиста.

Культурная чуткость должна научить нас тому, что мы должны быть менее категоричными и более терпимыми в человеческих взаимоотношениях. В каждом обществе постепенно формировалась система правил поведения, разрешений и запретов, организующих в целом морально-нравственные нормы или этикет. «Правильное использование речевого этикета имеет прямое отношение к культуре, к культурному уровню людей...» [4, с. 15]. Еще Цицерон писал, что в речи, так же как и в жизни, надо всегда иметь в виду то, что уместно. Знание этикетных правил и норм обеспечивает уместность, целесообразность процессов коммуникации и ведет к оптимизации общения, обеспечивает реализацию коммуникативных целей.

Язык является чутким показателем интеллектуального, нравственного развития человека, его общей культуры, следовательно, языковая компетенция является профессионально значимым качеством специалиста любой профессии, одной из составных частей общей культуры человека и наиболее важных критериев его профессиональной культуры.

В итоге, можем утвердить, что для любой успешной профессиональной деятельности необходима соответствующая профессиональная компетентность, но она не может быть

полностью реализована, если она не подкреплена достаточно высоким уровнем общего развития личности, широтой его кругозора и высоким уровнем его языковой культуры.

Список использованной литературы:

1.Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / Пер. с англ.; Общ.ред. и вступ. ст. А. Е. Кибрина. 2-е изд. М.: Прогресс, 2001. 656 с. (Филологи мира).
2 . Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: СЛОВО/ SLOVO, 2000. 624 с.
3. Формановская Н. И. Вы сказали: «Здравствуйте!» (Речевой этикет в нашем общении). М.: Знание, 1982. 160 с.
4. Флиер А. Я. Культурология для культурологов: учеб.пособие для магистрантов и аспирантов, докторантов и соискателей, а также преподавателей культурологии. М.: Академический Проект: Екатеринбург: Деловая книга, 2002. 492 с. (серия «Gaudeamus»).
5. Соколова В. В. Культура речи и культура общения. М.: Просвещение, 1995. 192 с.
6. Морозов В. Э. Заметки о культуре речи и культуре общения // Русская речь. 2007. № 4. С. 33-38.
7. Культура русской речи и эффективность общения/Отв. ред. Л. К. Граудина, Е. Н. Ширяев. М.: Наука, 1996. 441 с.
8. Льюис Р. Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию / Пер. с англ. 2-е изд. М.: Дело, 2001. 448 с.
9. Мурылев В. А. Сущность коммуникаций // Аналитика культурологии. 2006. № 1(5).
10. Правиков Ю. В. Профессиональный коммуникативный акт 182-183С. 6. // Научный журнал КубГАУ. 2007. № 29(5). Май. URL: http://www.ej.kubagro.ru

ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ДАМЫТУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

ТагановаА.М.,
п.ғ к, аға оқытушы;
КереймаганбетоваЖ.Н.,
магистр

Қазақстан, Ақтөбе.,
Қ. Жұбанов атындағы АӨМУ,
zhanar-kn@mail.ru,
Aru73@mail.ru

Тәуелсіздік алғаннан бері мемлекетімізде көптеген өзгерістер болып жатыр. Қазіргі заман ағымына қарай білім берудегі мақсат - өзгермелі даму үстіндегі ортада өмір сүруге бейім, қоғам мүддесіне үлес қосуда өзін-өзі белсенді етуге дайын, бәсекеге қабілетті, шығармашыл, білімді тұлғаны дамыту және қалыптастыру.

Қазіргі педагогика ғылымында негізгі базалық ілімдердің бірі «құзыреттілік» болып отыр. Қазақстан Республикасының білім беруді дамыту тұжырымдамасында да білімге бағытталған мазмұнды құзыретттілік, яғни нәтижеге бағдарланған білім мазмұнына алмастыру қажеттілігі көрсетілген [1].

Құзыреттілік дегеніміз тұлғаның бойында білім, дағды, іскерлік, ерік күш-жігердің болуы. Ол ең әуелі мектептегі оқыту үдерісінде қалыптасады.Құзіреттілік - оқушының алған білімі мен дағдыларын тәжірибеде, күнделікті өмірде қандай да бір практикалық және теориялық мәселелерді шешу үшін қолдана алу қабілеттілігі.

Қазақ тілі сабақтарында оқушылардың коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыру мен дамытудың маңызы зор. Оқушылар қарым-қатынас моделдерін, мәдениеттік

стереотиптерді, мәдениет образдары мен символдарын білулері керек. Бұл оқушылардың қазақ тілінде еркін сөйлесуін қамтамасыз ете алады [2].

Құзыреттің көрінуіне белгілі бір жағдайлардың әсері зор. Құзыретке ие болу дегеніміз сол жағдаятқа өзінің бар білімі мен тәжірибесін бейімдеу. Білімді адамдардың нақты жағдаяттарда қажет болған кезде білімін қолдана алмайтындығын күнделікті өмірде кездестіруге болады. Осылайша, құзыретті дамыту және қалыптастыру үшін, олар көрінетіндей нақты жағдайлар тудыру қажет.

Құзыреттіліктер – адамның белгілі бір салада беделге, танымға, тәжірибеге ие сұрақтар мен құбылыстар шеңбері. Әлеуметтік құзыреттілік – қоғамдағы өмір сүрудің нормалары мен ережелерін дұрыс орындауға мүмкіндік беретін әлеуметтік дағдылар. Құзыреттілік – белгілі бір ұғымдық жүйенің болуын талап ететін практикалық іс-әрекетті жүзеге асыру қабілеті, пайда болған мәселелер мен міндеттерді шапшаң шешуге мүмкіндік беретін ойлаудың түрі, түсіну қабілеті [2, 1].

Құзыреттілік – тұлғаның оқу-танымдық үдерісіне өз бетімен қатысуына және оны еңбек іс-әрекетіне дұрыс ендіруге даярлауға бағытталған оқыту барысында меңгерілетін білім мен тәжірибеге негізделген тұлғаның іс-әрекет жасау қабілеті, даярлығы [2, 2].

Құзыреттілік белгілі бір іс-әрекетті сапалы және өнімді түрде орындауда қажет болатын белгілі бір заттар мен үдерістерге қатысты белгіленетін тұлғаның өзара байланысқан білімі, іскерлігі, дағдылары, іс-әрекет тәсілдері сияқты сапаларының жиынтығы.

Коммуникативтік құзыреттілік (латынның «competere» қол жеткізу, сәйкес келу, сөзінен шыққан) оқушылар және қоғам үшін күнделікті оқуда, қатысымдық міндеттердің тіл арқылы шеше білу қабілеттілігі; қатысымдық мақсатты іске асыруда оқушының тіл және сөз құралдарын пайдалана алуы. Егер, оқушы сол тілде сөйлеушілермен тікелей немесе аралық қарым-қатынас барысында сол тілдің нормалары мен мәдени дәстүріне сәйкес өзара түсінісе алса, коммуникативтік құзыреттілікті меңгергені.

Коммуникативтік құзыреттілік:

- нақты өмір жағдайында өзінің міндеттерін шешу үшін қазақ және басқа тілдерде ауызша және жазбаша коммуникациялардың түрлі құралдарын қолдануға;
- коммуникативтік міндеттерді шешуге сәйкес келетін стильдер мен жанрларды таңдауға және қолдануға;
- әдептілік нормаларына сәйкес өзіндік пікірін білдіруге;
- нәтижелі өзара іс-әрекетті, оның ішінде басқа мәдениет өкілдерімен, түрлі көзқарас және әртүрлі бағыттағы адамдармен сұхбат жүргізе отырып, шиеленіскен ахуалдарды шешуді жүзеге асыруға;
- жалпы нәтижеге қол жеткізу үшін түрлі көзқарастағы адамдар тобында қатынас (коммуникация) құруға **мүмкіндік береді.**

Коммуникативтік құзыреттілік жеке тұлғаның рухани өсуін қалыптастырады, адамдарды түсіне білуіне көмектеседі. Оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту үшін жүргізілетін жұмыс түрлеріне тоқталатын болсақ, олар төмендегідей:

- Сұрақ-жауап (мұғалім мен оқушылар);
- Диалог (оқушы мен оқушы, мұғалім мен оқушы);
- Қатысым (мұғалім мен оқушылар, оқушы мен оқушы, мұғалім мен оқушы);
- Жазылым (тақырыпқа байланысты мәтінмен жұмыс) [3].

Бұл жұмыс түрлері коммуникативтік құзыреттіліктің алашқы баспалдағы болып есептеледі. Себебі, бұл жұмыс түрлерін барлық сабақта мұғалім мүмкіндігінше қолдана алады. .

Коммуникативтік құзыреттілікті дамыту үшін жүргізілетін жұмыс түрлері оқушылардың қатысым және жазылым қарым-қатынасын қалыптастыруға, сөйлеу тілін дұрыс меңгеруге, жеке тұлғаның құзіреттілік қатысымдылығын жүзеге асыруға ерекше ықпал ететінін көруге болады.

Ғалым Ф.Ш. Оразбаева «коммуникация» термині туралы былай тұжырымдайды: «коммуникация» сөзінің негізгі мазмұны жалпы қарым-қатынас, араласу, хабарласу,

байланыс деген сияқты мағыналарды білдіре келіп, адамдардың тіл арқылы сөйлесу үдерісін, тілдесу ерекшеліктерін, тілдік әлеуметтік мәні мен қоғамдық қызметін, адамдар арасындағы қарым-қатынасты, өзара түсінушілікті көрсетеді. Осыдан барып, «комуникабельді» тез тіл табысады, түсінуге бейім, «комуникабельдік» түсінушілік деген сөздер пайда бола бастады [4].

Оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігі лингвистикалық, тілдік, дискурсивті, прагматикалық, мәдени компоненттерден құрылған. Лингвистикалық компоненттің негізі тілдік білім, тілдік компонент орыс тілі бойынша ауызша және жазбаша сөздің нормалары білімінен құралса, дискурсивті компонент дискурстың түрлерін білу, оларды құру, жасау және түсіну іскерлігін қамтиды. Прагматикалық компонент қарым-қатынастың белгілі бір ситуациясында коммуникативтік мазмұнды жеткізу даярлығын көрсетеді, ал мәдениеттілік компонент сөйлеу, сөз таңдау, грамматика деңгейінде сөйлеу мәдениетін меңгеруді береді. Аталған компоненттер ҚР-ның мемлекеттік жалпыға міндетті орта білім беру стандартында көрсетілген білім берудің нәтижелеріне сәйкес келеді [1, 1].

Оқушылардың коммуникативтік құзыреттіліктерін дамыту коммуникативтік іскерліктерді біртіндеп дамытуға негізделген. Ол оқу үдерісіне «шағын топ» ұғымын ендіруді, талдау, талдау-жинақтау, шығармашылық жаттығуларды ендіруді қажет етеді. Тұлғалық-бағдарлы білім беруде оқушылардың коммуникативті құзыреттіліктерін дамыту үдерісінде түрлі жанрдағы мәтіндер дидактикалық бірліктер болып табылады. Бұл оқушының бейімделгіш қасиетін дамытуға мүмкіндік береді [4, 1].

Демек оқушыларды оқыту барысында өзіндік ой-толғамын жеткізе алатын, кез келген адаммен тілдік қарым-қатынасқа түсе алатын, тез тіл табыса алатынг іскер азамат тәрбиелеп шығару арқылы коммуникативтік құзіреттіліктерін арттырудың тиімді жолында атқарар еңбектері әлі де алда деп есептейміз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының білім беруді дамыту тұжырымдамасы, Білім-Образование, №1, 2004
2. Әлметова Ә., Сөйлеу әрекеттері түрлеріне оқыту, А. Арыс, 2007.
3. Левитан К.М. О содержании понятия "Коммуникативная компетентность". Перевод и межкультурная коммуникация. / К.М. Левитан. Екатеринбург.: Издательство АБМ, 2001. №.2.89-91б.
4. Оразбаева Ф.Ш.Тілдік*коммуникация*негіздері. Алматы, РБК, 1995.

ПЕДАГОГ МАМАНДАРДЫ ДАЙЫНДАУДА ДУАЛДЫ ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІНІҢ ТИІМДІЛІГІ

Тәңірбергенова Г.К.,
ф. м., оқытушы

Қазақстан, Ақтөбе,
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
gulkatan@mail.ru

Елбасымыз «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында: «Бәсекелік қабілет дегеніміз – ұлттың аймақтық немесе жаһандық нарықта бағасы, я болмаса сапасы жөнінен өзгелерден ұтымды дүние ұсына алуы. Болашақта ұлттың табысты болуы оның табиғи байлығымен емес, адамдарының бәсекелік қабілетімен айқындалады. Сондықтан, әрбір қазақстандық, сол арқылы тұтас ұлт, XXI ғасырға лайықты қасиеттерге ие болуы керек. Мысалы, компьютерлік сауаттылық, шет тілдерін білу, мәдени ашықтық сияқты факторлар әркімнің алға басуына сөзсіз қажетті алғышарттардың санатында» [1], – деген болатын.

Бәсеке ол – дамудың қарқынды факторларының бірі, оны жағымсыз, жарамсыз етіп көрсетуден аулақ болған жөн. Ең алдымен ол өз арамызда, ортамызда болады да, кейіннен әлемдік деңгейге ауысады. Жаһандану заманында білімі мен өнері мықты зор мемлекеттердің қарқынына ілесе алмай, жұтап, ұлт ретінде жұтылып кетпес үшін, бүгінгі ұрпаққа салиқалы тәрбие, сапалы білім беруде шапшаңдық танытқан жөн. Ол үшін білім саласында енгізіліп жатқан жаңалықтардың барлығын орнымен қабылдап, дер кезінде ілсе алу. Соның бірі, дуальды оқыту жүйесін педагог мамандарды дайындауда қолданысқа енгізу.

Бүгінгі таңда өз саланда жемісті, табысты еңбек ету үшін қажырлылық пен табандылық қажет. Әдетте біз табысты қызмет дегенді мол қаражат табу деп қате түсінеміз. Алайда, Жапония сынды өркениетті елдерде мамандық бойынша өсу деген – сатылай көтеріліп, «тезірек» басшы атану емес, керісінше білік, білігің, дәрежеңнің артып, ой-өрісіңнің кеңейіп, тұлғалық және кәсіби тәжірибеңнің молдығымен, яғни жасап жатқан жұмысыңды бұдан да артығырақ, сапалы орындаумен есептелінеді екен.

Дуалды оқыту жүйесі дегеніміз – теорияны өндіріспен ұштастыра оқыту технологиясы. Ол алғаш Германияда пайда болып, негізі қаланды. Дуалды оқыту жүйесінің кәсіби мамандар даярлауда тиімділігі мен нәтижелілігі зор екендігі тәжірибеде әлдеқашан дәлелденген. Аталған жүйе қазіргі дүние жүзілік тәжірибеде бар дүние. Оған тіпті қыруар қаражат бөлініп, германдық оқу бағдарламасы бойынша мерзімі 2 жылдан 3,5 жыл аралығын қамтиды. Осылайша, жастар арасындағы жұмыссыздық, кәсіби біліксіздік деген мәселелерден құтылуда. Жалпы аталған тақырып бойынша Р.Ф.Хенсен, У.Хиппэх-Шнайдер, Г.Вланкертц, Д. Бунк, Г.Абел, Г.Бланкерц, У.Грайнерт, Д.Грюнер, К.Койниг, К.Куэмелл, А.Липцмайер, П.Мюнч, Г.Шнайдер, К.Штратман, С.Тиссен және т.б. кәсіби білім беруде дуалды форманың даму тарихын қарастырған зерттеулер жүргізді [2].

Адам баласы жер бетіне бақытты болуы үшін өмірге келеді. Оны бізге дейін талай ғұламалар айтып кетті. Әйтсе де, бақытты өмірдің кілті – үздіксіз білім алуда, рухани толысуда екендігін кей кейде естен шығарып жатамыз. Тынымсыз білім алып, өзін-өзі дамытып, жетілдіру, моралдық және психологиялық тұрғыдан рухани әлемі биік адамға айналу, өзі айналысып жүрген іске адалдық пен жауапкершілік тұрғыдан қарау – бүгінгі студент, ертеңгі жас маманның басты қаруы.

Дуалдық жүйе бойынша оқыту білім алушылардың кәсіби біліктер мен дағдыларды, іскерліктерді тікелей жұмыс орнында меңгеріп, жан-жақты кәсіби дамуына мүмкіндік беріп, түрлі жүйелердің – білім, ғылым, өндірістің өзара байланысын, өзара әсерін, өзара кірігуін қамтамасыз ету арқылы кәсіптік білім беру жүйесінің сапасын арттыратындығы сөзсіз. Заман ағымымен тең қадам басамын немесе одан озық боламын деген әрбір адам, өте көп ақпараттан қажеттіні ажыратып, оны ұдайы қолданысқа енгізіп, кәдесіне жарата алуы тиіс. Қазіргі оқу әдістерін жетік меңгеру де осы шеберліктің бір қыры. Енді бір қыры – шәкіртпен қарым-қатынасы, оның іс-әрекетін қуаттау немесе тежеу болып табылады. Ұстаз өмір бойы бала тәрбиесіне ықпал етуімен айналысады. Дәлелдеп сендіру, шәкірттің қызығушылығын арттыру, талап ете білу, тұлғалық қабілеттерін ашып, дамыту және т.б. ықпал түрлерін іске асыруда ұстаз нағыз шеберге айналады. А.Байтұрсыновтың «Тіл-құралында» айтылаған пікірге сүйенсек: «Балаларға көп үйретем деп, асығып шала-шарпы үйретуден гөрі, аз болса да анықтап нық үйрету абзал». Ал сапалы үйрету үшін теория мен практиканы ұштастырсақ нәтиже одан да жоғары болмақ.

Кім болса да өзінің үйренген дағдысынан оңайлықпен ажырағысы жоқ. Оған өзгеріс енген күнде де өткенді аңсап, жаңаны тосырқайтынымыз рас. Ол қазіргі білім саласында анық байқалып отыр. Аталған саладағы әрбір өзегеріске мұғалімдерден басқа, ата-аналар да қарсылық танытып жатады. Дегенмен, қажеттіліктен енгізіліп жатқан бастаманы жүзеге асыратын білікті маман. Әсіресе, жас мамандардың оған қосар үлесі зор. Біздің болашағымыз, алдымызда отырған шәкірттердің, жастардың заманы үлкен бәсекеге толы болмақ. Оны Елбасымыз да Қазақстан халқына арналған әр Жолдауында үздіксіз айтып келеді. Келмеске кеткен өткенді аңсаумен уақыт өткізудің қажет еместігін әлеумет түсініп, әрекетке көшетін уақыт әлдеқашан жетті. Кеңестік замандағы білім беру жүйесіне, оның

сапалылығына еш таласымыз жоқ. Өткен жүйе қазіргі қоғамның қарқыны мен бәсекесіне қаншалықты жауап бере алады? Бұл меніңше, ойланарлық сұрақ. Кеңес тұсында адамдар дайын схемамен өмір сүрді. Бала өмірге келеді; жасы келгенде балабақшаға барады; одан орта мектепке барады; тәуір оқыса кәсіптік орта немесе ЖОО да білім алады; оқу бітірген соң, жас маманға жұмыс та, үй-жай да дайын. Яғни, өткен ғасырдағы білім беру осындай дайын үлгіге негізделген-тін. Оқытуда мұғалім басты рөл атқарды. Өзі түсіндіреді, оқулықтан аспайды (кеңестік идеология шеңберінен), тапсырманы береді, оны тексереді, қатесін өзі түзетеді, өзі бағалайды. Оқушы бар болғаны белгіленген сызықтан шықпай, айтқан қалыпта мүлтіксіз орындаса болды. Қарап отырсақ, аталмыш қоғамда өмір сүрген, білім алған алдыңғы буын дайынға қалыптасқаны соншалық, қоғамдық формация өзгерген кезде қарапайым көпшілік өздігімен әрекет етуде көп қиналды. Оның дәлелі, елміздегі кәсіпорындардың жабылып, жаппай жұмысссыздықтың басталуы, жұмыссыздар қатарының көбеюі, өтпелі кезеңде адамдардың дағдарып қалуы. Мұның барлығы мектеп қабырғасында дайынға қалыптасқандықтың әсері болса керек деп ойлаймыз. XXI ғасырдың орта мектебі аталған кедергілердің үддесінен шыға алатын, проблеманы шешіп, әрекет етіп, шешіміне баға бере алатындай болашақ қоғамның әрбір бөлшегін тәрбиелеп, оқытып, бағыттауы міндетті.

Айтып өткеніміздей, біздің қоғам толассыз ақпараттар ағынының заманы. Оқытушының дәрісінен басқа да материалдар оқулық, интернет парақшалырында жетіп артылады. Бірнеше тіл білетін жастарға білім кеңістігі ұшан-теңіз. Өз тәжірибеммен бөлісер болсам, әр дәріс сайын студенттерге «мен Сізге дайын өнім бермеймін!» деген қағиданы айтып отырамын. Оларды бағыттаймын. Өздігімен түсінуге қиын деген тұстарды түсіндіріп, қажетті анықтамаларды жаздырамын да, негізгі тақырыпқа қатысты ақпаратты өз бетінше оқып, конспектілеп, болашақта өзіне қажет болады деген материалдар базасын жинауды тапсырамын. Оны қадағалап отырамын. Яғни, аталған пән бойынша студент өздігімен іздену, оқу, орындау, оны өзгелерге түсіндіру, ақпаратпен бөлісу, білімін тексерумен айналысады. Бұл әрекеттердің барлығын өз бетімен атқара білген білім алушы ертеңгі күні өз кәсібін «орындаушы» тұрғысынан емес, «шығармашыл тұлға» ретінде атқаруға септігін тигізеді. Жеке жасалатын жұмыстан басқа жұпта, топта атқаратын тапсырмалар да болады. Мұндай сәттерде студенттердің бойынан басқарушылық, ұйымдастырушылық, көшбасшылық қабілеттері байқалып, тұлғалық қасиеттерін дамытуға ұмтылады. Яғни, әр студент аталған қасиеттердің қаншалықты деңгейде екендігіне көз жеткізіп, өзімен өзі жұмыс жасау қажеттігін оқытушы айтпаса да, сырттай бақылап біле алады.

Интербелсенді әдістер бойынша сабақ өткізе бастағаныма көп болмаса да, өз тәжірибемде мынадай қызық жайт болды. Сабақ соңында бір студент пікір айтсам бола ма деп қол көтерді. Сондағы айтқаны: «Біз орта мектепте дәстүрлі кластық жүйеде білім алдық. Оның артықшылығы да бар, кемшілігі де бар. Оның бірі кемшін тұсы әр оқушы өзімен үйлесетін, пікірі, көзқарасы келісетін сыныптасымен ғана қарым-қатынас орнатып, он жылдан артық бір кабинетте қатар отырған өзге құрбыларымен кейде тіл табыса алмай кететін. Ал интербелсенді сабақтардың актив тапсырмаларын орындау үшін, біз үнемі құрамы өзгеріп отыратын топ құрып, жұмыс жасауымызға тура келді. Бұрындары аса көп сөйлесіп, араласа бермейтін курстастарымның бұрын аңғармаған жаңа, жақсы қырларын ашқандай болдым! Бір сөзбен айтқанда, бірге оқитын қатарластарымды қайта танып, қайта достасқандай әсерде жүрмін» деді.

Жалпы қандайда бір пәнді оқытуда әр оқытушы өз алдына сан түрлі мақсаттар қояды. Өз тәжірибемізден аңғарғанымыздай, дұрыс қойылған мақсат әр сабақтың нәтижелілігіне, оның маңызына және қызықты өтуіне бірме бір әсер етеді. Мұғалімнің мақсаты дәл айқындалғанда, тақырыпты игерту үшін қолданылатын әдіс-тәсілдердің тиімділігі де арта түседі. Жасалған жұмыстың қорытындысы, сапасы болады. Дегенмен, пәнді оқытудың әдістемесінен теорияны практикамен ұштастырғанда анағұрлым зор нәтижелі екені анық. Өз тәжірибемдегі дуалыды оқыту жүйесінің де ерекшеліктері бар. Оның өзіндік артықшылықтарын келесідей санамалап көрсетуге болады:

- «Шынайы мектеп өмірі» жағдайындағы оқыту процесі болашақ мұғалімдерді жан-жақты дайындаудың тиімділігін арттыруға біршама мүмкіндіктер ашады;
- Болашақ мамандар өздеріне артылатын жауапкершіліктің салмағын түсініп, білім алуда жан-жақты кәсіби дамуға ұмтылады;
- Мамандықты одан да әрі тереңірек игеруге ұмтылып, шығармашылыққа бейімдейтін біліктілік қалыптасады;
- Студенттердің қызығушылығы мен сұранысына қарай оқу бағдарламалары, элективті курстар ұсыну жұмыстары жүргізіледі;
- Оқу орны мен жұмыс берушілер арасындағы әріптестік, іскерлік қарым-қатынас нығайып, байланыс орнығады;
- Білім алушының біліктілік пен еңбек дағдысы, кәсіби білімі жоғары сапада болғандықтан еңбек нарығында сұранысқа ие болу деңгейі жоғарылайды;
- Жас мамандар арасында жұмыссыздықтың азаюы, олардың қызмет атқаратын аясының кеңеюі сынды жағымды жағдай қалыптаса бастайды;

Бір сөзбен айтқанда бәсеге қабілетті, қажетті білім, білік, дағдымен қаруланған, әрдайым сұранысқа ие жас мамандар қатары артады.

Дуалды оқыту жүйесінің тиімділігін біз арнайы практикалық тұрғыда да сынап көрдік. «Қазақ тілі мен әдебиеті» және «Қазақ тілінде оқытпайтын мектептердегі қазақ тілі мен әдебиеті» мамандықтарының 3-4-курс студенттерін кафедра филалдарында өткізіліген сабақтарға, семинарларға, тренингтерге қатыстырып, өз мүмкіндіктерін сынап көруге жағдай жасалды. Ескеретін жайт, бұл шара студенттердің педагогикалық іс-тәжірибеден өтпес бұрын ұйымдастырылды. Мектеп өмірі, сабақ, оқулық, мұғалім, оқушы, ұжым, оқу кабинеттері, тіпті сабақ арасындағы үзілістің өзі – ішкі психологиялық қорқыныш пен сенімсіздікті жойып, таңдаған мамандығының қыр-сырын нақты процесте көріп тани білді.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Барлық дамыған елдердің сапалы бірегей білім беру жүйесі бар. Ұлттық білім берудің барлық буынының сапасын жақсартуда бізді ауқымды жұмыс күтіп тұр. Сондықтан оларға заманауи бағдарламалар мен оқыту әдістемелерін, білікті мамандар ұсыну маңызды. Орта білім жүйесінде жалпы білім беретін мектептерді Назарбаев Зияткерлік мектептеріндегі (НЗМ) оқыту деңгейіне жеткізу керек. Мектеп түлектері қазақ, орыс және ағылшын тілдерін білуге тиіс. Оларды оқыту нәтижесі оқушылардың сындарлы ойлау, өзіндік ізденіс пен ақпаратты терең талдау машығын игеру болуға тиіс» [3], – деп атап көрсеткендей, жоғары білім беру жүйесін жетілдіру қажеттілігі өздігінен туындауда. Қазіргі таңда елімізде техникалық, ауылшаруашылық, мұнай және газ, химиялық өндіріс, көлік, тағамтану, қызмет көрсету мамандарын даярлайтын оқу орындарында дуалды оқыту жүйесі енгізіліп, өз нәтижесін беруде. Елбасымыздың тапсырмасы негізінде 2014–2015 оқу жылында барлық кәсіптік-техникалық оқу орындары дуалды оқыту жүйесіне көшіп, маман дайындауда өз жемісін беруде.

Білім берудің ұлттық моделіне көшкен қазіргі мектепте ойшыл, зерттеуші, жаттандылықтан аулақ ұстаздық қызметте педагогикалық үйлестіруді шебер меңгерген, педагогикалық-психологиялық диагностиканы сауатты қоя білетін іскер, шығармашыл ұстаз тапшы болмауы керек. Дуалды оқыту, сабақты интербелсенді әдістермен өткізу сынды мәселелермен айналысып жүріп, келесідей сұрақтардың да туындағаны бар. Ол – еліміздің бірнеше қалаларында ашылған НЗМ не арнайы қазақ тілі мен әдебиетінің мамандарын дайындау мәселесі; осы мектептерде білім алатын оқушылардың білім деңгейі мен сапасына жауап бере алатындай маман болашақта тапшы болмас па екен; дарынды ұстаздардың НЗМ не ауысып жұмыс жасауына байланысты, жалпы білім беретін мектептердегі оқушының жайы не болар екен деген сауалдар. Дегенмен, бұл мәселе күн тәртібінде жолға қойылып, өзіміздің оқу орнымызда нақты жұмыстар жүргізілуде.

Алдымен дуалды жүйені енгізудің дайындық кезеңі жасалды. Қажетті құжаттар дайындалды; мамандықтар бойынша оқытудың білім беру бағдарламалары әзірленді, білім

беру мекемелерімен, өзге де кәсіпорындармен келісім-шарттар жасалып, орта мектептерде кафедра филиалдары ашылды. Екінші ұйымдастырушылық кезеңде әрбір мамандық бойынша оқу траекториясына байланыстыарнайы сабақ кестесі құрылып, белгілі бақылау жүйесі енгізілді. Ал шешуші үшінші қорытынды кезеңде білім алу ортасына толықтай ену мақсатында, арнайы семинарлар, тренингтер өткізіліп, қала, облыс мектептерінді түрлі әдістемелік шаралар өткізілді. Дегенмен кадр сапасын арттыру үшін, әлі де атқарылатын жұмыстар бар. Солардың қатарында, еліміздегі және шетелдік әдіскер ғалымдардың онлайн дәрістерін ұйымдастыру, осы режимде ауыл мектептерімен байланыс орнату, НЗМ нің озық технологияларын студенттер үшін қолжетімді ету үшін, базамен іскерлік, әріптестік қарым-қатынасты әлі де жандандыру. Міне осы жұмыстар жүзеге асса, педагог мамандарды қайта даярлау үшін жұмсалатын уақыт пен қыруар қаражатты үнемдеуге болар еді.

Қорыта келе ойымызды Ы.Алтынсариннің «Маған жақсы мұғалім бәрінен де қымбат, өйткені мұғалім – мектептің жүрегі» деген нақыл сөзімен түйіндегіміз келеді. Қандай да бір сапалы оқулық, заманауи техникамен жабдықталған оқу кабинеті, тіпті ең керемет мінсіз деп танылған әдістің өзі ұстаздың орнын алмастыра алмайтыны хақ. Оны өмірдің тәжірибесі әлдеқашан дәлелдеген. Педагогикалық саладан басқаны робот және компьютермен басқаруға болатын шығар, бірақ адам тәрбиесіндегі мұғалімнің орнын өзге нәрсемен алмастыруға болмайды. Зайырлы қоғам рухы биік, парасаты жоғары, адамшылығы зор азаматтардан тұрса, ал оны тәрбиелеп, оқытатын әрине мұғалім. Сондықтан, кадр дайындауда аталған оқыту жүйесінің берер нәтижесі алда деп есептейміз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» // http://www.akorda.kz
2. Бұзаубақова К.Ж., Күмісбекова Ж.Н., Әубәкірова С.А. Педагогикалық кадрларды дайындауда дуалды оқыту жүйесін енгізу және жүзеге асыру // https://articlekz.com
3. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Қазақстан халқына Жолдауы.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПОЛИЯЗЫЧИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В КАЗАХСКИХ КЛАССАХ

Темиршина Ш. К.;
Уржанова Г. У.

РК.,ЗКО, г.Аксай,
КГУ «Комплекс школа-детский сад №1 г.Аксая
отдела образования Бурлинского района ЗКО»

Стратегия Казахстана в аспекте Государственной программы развития образования в Республике Казахстан, его модернизация, бесспорно, предполагают следование ряду общих принципов, одним из которых является признание главенствующей роли образования в развитии общества, что многократно повышает его ответственность за качество результата.

Как обязательное условие успешного развития любой системы Президент страны неоднократно называет целенаправленность, наличие ясной и чёткой цели, осознаваемой каждым. Наша цель в полной мере соотносится с Законом «Об образовании», где задачей педагога определяется не просто обучение, а формирование общей культуры личности.

Известно, что только государство может успешно развиваться и гармонично вписаться в ряд ведущих стран мира, которое сумеет создать для своих граждан достойные условия для приобретения качественного и современного образования.

Президент страны Н.А.Назарбаев поставил высокую планку перед отечественным образованием. Оно должно стать конкурентноспособным, высококачественным, таким,

чтобы выпускники казахстанской школы могли легко продолжать обучение в зарубежных вузах. Поэтому важнейшей стратегической задачей образования является, с одной стороны сохранение лучших казахстанских образовательных традиций, с другой стороны, обеспечение выпускников школ международными квалификационными качествами, развитие их лингвистического сознания, в основе которого овладение государственным, родным, и иностранными языками. В этой связи понимание роли языков в современном мире с особой остротой ставит перед педагогами вопрос о результативности обучения языкам и повышении уровня языковой подготовки детей. [1 с.3-15]

Полиязычие – основа формирования поликультурной личности. Полиязычным можно назвать человека, говорящего, понимающего и умеющего в различных ситуациях общения пользоваться иностранными языками. Изучение иностранного языка ещё не говорит о получении образования. О полиязычном образовании можно говорить в тех случаях, когда на изучаемом иностранном языке преподаются ещё другие учебные дисциплины, например, литература изучаемого языка, страноведение и т.п. Чтобы обеспечить достижение международно-стандартного уровня владения несколькими иностранными языками, мы сформулировали концепцию полиязычного образования. Она предполагает становление полиязычной личности при специальной технологии с использованием многоязычных разговорников, словарей и учебно-методической литературы, где указывались бы сходства и различия базового, промежуточного и нового языка обучения. В новой технологии обучения необходимо обеспечить идентичность содержания обучения второму и третьему языкам, начиная с универсальных языковых явлений переходить к специфическим для нового, изучаемого языка.

Полиязычная личность – это модель « человека, рассматриваемого с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения» (высказывания и тексты) на трёх и более языках. Полиязычие – веление времени. Полиязычие – это многоязычие. Полилингвистическое образование – это многоязыковое образование. [2 с.115]

Одной из задач школы является приобщение подрастающего поколения к универсальным, глобальным ценностям, формирование у детей и подростков умений общаться и взаимодействовать с представителями соседних культур и в мировом пространстве.

Главная цель, стоящая перед учителями и учениками современной казахстанской школы, - это развитие поликультурной личности, способной на социальное и профессиональное самоопределение, знающей историю и традиции своего народа и других народов, проживающих в государстве, владеющей несколькими языками, способной осуществлять коммуникативно-деятельностные операции на трёх языках во всех ситуациях, стремящейся к саморазвитию и самосовершенствованию.

В «Концепции развития образования РК» определяется роль и место полиязычного обучения, его статус объективируется известными факторами:

- поступательной интеграцией Казахстана в мировую цивилизацию и экономическое пространство;
- ориентацией республики на путь научно – технического и индустриального развития;
- ежегодно увеличивающимся потоком иностранных инвестиций в экономику страны, увеличением числа иностранных фирм, повышающих спрос на высококвалифицированных специалистов со знанием иностранного языка, с технологическими умениями и деловыми навыками;
- необходимостью повышения конкурентоспособности республики на глобальном рынке;
- международной интеграцией в области образования, возможностью получения качественного образования у себя в стране и за рубежом; признания казахстанского диплома на международном рынке образовательных услуг;
- правом свободного передвижения (мобильности) и повсеместного проживания в мультилингвальном и мультикультурном обществе; его доступа к опыту и знаниям в мире,

большому информационному полю, в том числе в результате развития мультимедийных средств коммуникации.

Концепция развития образования в Республике Казахстан направлена на качественное обновление форм и методов подготовки профессиональных кадров, квалификационно отвечающим общемировым стандартам. Большое внимание при этом уделяется полиязычному образованию. [1 с.3-15]

Следовательно, владение казахским, русским и другими, в том числе иностранными языками, становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человека, его поликультурного воспитания и развития. То есть мы вправе говорить в связи с этим и о развитии полиязыковой культуры.

На сегодняшний день преподавание русского языка в рамках обновлённой программы изменилось. Усовершенствовались четыре языковых навыка: слушание, говорение, чтение, письмо. В новой программе образования эти четыре навыка стали тесно связаны друг с другом и расположились « по спирали». То есть, они в течение учебного года несколько раз повторяются и закрепляются при переходе в следующий класс. Так же при составлении урока надо умело использовать цели уроков по полиязычию. Это языковая цель, то есть полиязычие, на котором развиваются коммуникативные навыки на трёх языках.

Например: Здравствуй - Сәлеметсіз бе;

Здравствуйте - Сәлеметсіздер ме;

Добрый день - Қайырлы күн – Good afternoon!

В начальном звене главенствуют два языка: родной и русский языки, а английский язык служит для пополнения словарного запаса учащихся, так как по обновлённой программе на каждом уроке внедряются новые ключевые слова. Например, в разделе «Друзья». Друзья – достар – friends. В разделе «Школа».Школа – мектеп- school; Класс – сынып – class, книга – кітап – book, тетрадь – дәптер – notebook, урок – сабақ – lesson, перемена – үзіліс – change.

Уже в самом раннем возрасте ребёнок впитывает первые элементы поликультурного языкового пространства. Он включается в языковую деятельность, приобретает навыки и усваивает стандарты нормативно- оценочного поведения, получает первые поликультурные представления из сказок, приобретает в ролевых играх понятия о функциях языкового пространства и его представления постепенно формируются, хотя и в примитивную, детскую, но собственную картину поликультурной жизни. В этот период представляется возможность реализации задач и развитие языковой активности детей.

Список использованной литературы:

1. Концепция развития образования в РК.
2. Словарь Ожегова С.И.
3. Полиязычие в теории и практике.
4. Учебник «Русский язык» для 2 класса для общеобразовательных школ с казахским языком обучения. Алматы кітап баспасы 2017.

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ ПЕРЕВОД

Терекова Ф. Е.,
к.ф.н., доцент

Казахстан, Актобе,
АРГУ им. К.Жубанова,
Sarlia8@mail.ru

Культура межнационального общения является одной из составных частей общей культуры человека. Межнациональное общение воспринимается в условиях современного

государства как естественная потребность жизнедеятельности как отдельно взятой личности, так и общества в целом, и от того на каком «культурном уровне они осуществляются», - как отмечает З. Кашкимбаева, - «зависят отношения между этносами, политическая и экономическая ситуация в стране» [1, 171].

Республика Казахстан – страна с шестнадцатимиллионным населением: представителями различных этносов и, соответственно, языков. В монографии Э.Д. Сулейменовой «Языковые процессы и политика» (Алматы, 2011) говорится, что «этнический портрет Казахстана до недавнего времени оставался ощутимо пестрым, однако стремительные демографические процессы последних двадцати лет привели к существенным сдвигам и превратили его в страну с преобладающим казахским и сокращающимся русским (и в целом славянским населением).Новая реальность естественным образом сказывается на существенных особенностях языковой ситуации: экзоглоссность языковой ситуации только на первый взгляд определяется 126 языками, но фактически референтные этнические группы 124 языков (исключая казахский и русский) составляют лишь 13,2 % населения страны, и языковая ситуация оказывается четко центрированной вокруг двух коммуникативно мощных языков – казахского и русского»[2, 8].

В 2007 году на государственном уровне был принят Национальный культурный проект «Триединство языков», цель которого - поднять уровень казахского языка до мирового, создать в стране все необходимые условия для равного и полноценного изучения и употребления трех языков: государственного, русского и английского. Новое поколение казахстанцев должно быть трехъязычным, свободно владеть казахским, русским и английским языками – это заявление становится социальным заказом в условиях современного Казахстана. Два языка из трех – это мировые интернациональные языки со всеми атрибутами и следствиями, связанными с этим статусом: русский, имеющий достаточно устойчивые позиции, и английский – язык успешной интеграции в мировую экономику и науку.

Русский и английский языки являются общеобразовательными предметами, обучение которым ведется с начального звена школьной программы. Однако следует отметить, что уровень владения русским языком студентами казахских групп за последние 5-6 лет понизился. Возможно, это связано с усилением статуса казахского и английского языков, который определяется языковой идеологией и языковой политикой государства, и так сказать «ослабление» - к русскому языку в силу его повсеместности, доступности и связанного с этим мнением быстрого им овладения.

Новые условия стали диктовать поиск новых способов и приемов подачи материала, креативных решений с учетом ментальных особенностей изучающих и углубляющих свои знания студентов при изучении русского языка.

Одним из приемов, которыми пользуюсь при подаче программного материала, является прием перевода с русского языка на родной (казахский).

Так как веду занятия на филологическом факультете, специальности – Казахский язык и литература – то воспринимаю обучающихся, как владеющих родным (казахским) языком в полном объеме, т.е. свободно, что имеет немаловажную роль для более точных параллелей при переводе, когда языковое чутье, фоновые языковые знания и аккуратность к слову характерны в основном для студентов-филологов. Подача материала на занятиях проходит по-разному: при помощи элементов перевода, когда некоторые понятия соотносятся с лексическими единицами родного языка, когда сравниваются грамматические категории и их особенности в русском языке через казахский, когда вступают в действие концептуальные структуры, которые можно объяснить при помощи системы знаний родного языка.

В качестве примера позвольте привести фрагменты творческих переводов стихотворного текста поэта А. Д. Дементьева «Ни о чем не жалейте»:

Никогда ни о чем не жалейте вдогонку,
Если то, что случилось, нельзя изменить.
Как записку из прошлого, грусть свою скомкав,

С этим прошлым порвите непрочную нить.

Никогда не жалейте о том, что случилось.
Иль о том, что случиться не может уже.
Лишь бы озеро вашей души не мутилось
Да надежды, как птицы, парили в душе.

Не жалейте своей доброты и участья.
Если даже за все вам - усмешка в ответ.
Кто-то в гении выбился, кто-то в начальство...
Не жалейте, что вам не досталось их бед.

Никогда, никогда ни о чем не жалейте -
Поздно начали вы или рано ушли.
Кто-то пусть гениально играет на флейте.
Но ведь песни берет он из вашей души.

Никогда, никогда ни о чем не жалейте -
Ни потерянных дней, ни сгоревшей любви.
Пусть другой гениально играет на флейте,
Но еще гениальнее слушали вы.

Перевод студентки 1 курса филологического факультета специальности «Казахский язык и литература» СергазиноЙАсель:

Мейірім мен ниетіндіөзгелерденқызғанба
Егертіптібарлығы саған күлімсіrepпқараса,
Бірі данышпан болар, бірі - бастық. . .
Өкінбе, өмір саған байлық бермей қинаса.

Ешқашан, ешқашан өткенге өкінбе-
Жай бастадын, мейлі ерте кетсенде,
Мейлібіреулерсырнайдакереметойнаса,
Бірақ ол олең жатырғой сіздің журекте.

Ешқашан, ешқашан өткенге өкінбе
Жоғалган күндерге, жанбаган жүрекке,
Мейлі ол сырнайда керемет ойнаса
Бірақ ең кереметің - тындағаның сенде!

Мейірім мен ниетінді өзгелерден қызғанба,
Егер тіпті барлығы саған күлімсіреп қараса.
Бірі данышпан болар, бірі - бастық. . .
Өкинбе, өмір саған байлық бермей қинаса.

Ешқашан, ешқашан өткенге өкінбе-
Жай бастадын, мейлі ерте кетсенде
Мейлібіреулерсырнайдакереметойнаса,
Бірақ ол олең жатырғой сіздің журекте.

Ешқашан, ешқашан өткенге өкінбе
Жоғалған күндерге, жанбаған жүрекке,

Мейлі ол сырнайда керемет ойнаса
Бірақ ең кереметің тындағаның сенде!

Перевод студента АбилкаировоАзамата (специальность «Казахский язык и литература» – 102 группа):

Ештеңе қызғанба және сүрінбе.
Жимиса жұрт саған, сен дағы күлімде.
Бәрі де данышпан, бастықта болсада,
Өмірің байлықты бермейді бүгінде.

Арманға адамдар қашанда жетеді,
Ол сәттер қоштасып әйтеуір өтеді.
Жүректе барлығы, барлығы өлеңде,
Ешқашан өкінбе ол күндер кетеді.

Өзіңсің сен өзің өмірді таңдаған,
Кінә артпа, бірақта, жүрекке жанбаған!
Керемет ән егер ойналса сырнайда,
«Келді ғой маған да өлең-саз», - деп ойла.

Перевод студента Нурсултана Жумина той же специальности и группы:

Мейрімің ниетің жанады әр күні,
Күлімдеп қарайды сол кезде барлығы.
Данышпан болады, болады бастықта,
Өкінбе, өмірдің ашулы сандығы.

Ешқашан, ешқашан өткенге өкінбе,
Асыққан өмірің зымырап өтуде.
Бір жандар сырнайда керемет ойнаса,
Таласып сенде ойна, сенімге бекінде.

Ешқашан, ешқашан өкінбе түндерге,
Жанбаған жүрекке, жоғалған күндерге.
Бір өлең жатады жүректе, санада
Шырқалар сәті оның жадырап күлгенде.

Но наиболее удачным творческим и приближенным к оригиналу, на наш взгляд, оказался перевод студентки Ташпеновой Куралай (специальность «Казахский язык и литература» – 102 группа):

Ешқашан өкінбегін өткеніңе,
Өткен іс өкінгенмен оралмайды.
Өкінбе уақытыңның кеткеніне,
Барлығы ойлағандай бола алмайды.

Ешқашан болған іске өкінбегін,
Орнымен болмады деп көңілдегің.
Бастысы жаның мәңгі жадырасын,
Алдағы үмітінді еш үзбегін.

Өкінбе асып-тасып, толмадым деп,
Ол барған гүл бақшаға бармадым деп,

Данышпан болса біреу, біреуі бастық,
Өкінбе дәл солардай болмадым деп.

Өкінбе, өкінішті сен тастағын
Маңызды емес, әлде ерте, кеш бастадың,
Сыбызғыда ол да әсем ойнағанмен,
Алды емес пе жаныңнан ән астарын.

Дұрыс болар өкініш қылмағаның,
Жоғалтқан күнінді ойлап сынбағаның,
Біреулер әсем әуен ойнай берсін,
Бәрінен қымбат сенің тыңдағаның.

Безусловно, перевод – это только элемент формирования культуры коммуникации, чувства языка и слова, ведь немотря на то, что русский язык в Казахстане сохраняет свою информационную ценность и коммуникативную комфортность, не всегда казахское языковое сознание, а в частности, сознание молодого поколения способно воспринимать русский язык в наибольшей степени адекватности, с проникновением в глубинные пласты культурных особенностей русского народа. Свидетельством этому мы можем отметить «шероховатости», неточности, некоторые несоответствия при переводе даже этого небольшого произведения, причем следует отметить, что задание давалось трем группам, состоящим из 60 человек, а переводы представили Бокайбаева Жайнагуль специальности «Казахский язык и литература в школах с неказахским языком обучения», Аманжол Перизат (КиЛ -101), Кеншилик Алтынгуль (КиЛ – 101), Алпысбай Акнур (Кил-101), Кудайбергенова Айдана и Жумалиева Гаухар (КиЛ - 102) и студенты-авторы вышеприведенных работ. Следовательно, перевод в условиях двуязычия – это сложный когнитивный процесс, который как и любой вид деятельности связан с получением и работой со знаниями, направленный на приобретение нового - познавательный процесс средствами родного языка приобщиться и углубить знания второго (неродного), хотя и в условиях современного Казахстана оба языка, как сообщающиеся сосуды, сосуществуют на одной единой территории. В свете сказанного хотелось бы отметить, что мы придерживаемся модели двуязычной личности, которая будет владеть двумя языками достаточно свободно и в зависимости от обстоятельств легко переключаться с одного языка на другой. «К сожалению, - как замечает исследователь А.М.Куркумбаева, - в основном, сейчас билингв владеет одним из языков настолько слабо, что его коммуникативные возможности на этом языке весьма ограничены». По этой причине мы считаем, что билингвизм - это средство формирования культуры межкультурной коммуникации, ведь «владение литературными нормами двух языков означает, вместе с тем, понимание, восприятие и сохранение фундаментальных культурных ценностей двух народов»[3, 56].

Родной язык – лоно становления полноценного человека с колыбели через близких людей, через окружающий с младенчества мир природы, мыслей, чувств, настроений. Именно через него наилучшим образом могут раскрыться все способности человека, сформироваться его самосознание. А русский язык необходимо изучать не вместо родного, а вместе с родным, с опорой на родной язык, в органической связи с ним. Только при таком отношении к родному и русскому языкам возможно гармоничное национально-русское двуязычие [4, 76].

Список использованной литературы:

1.Кашкинбаева З. Билингвизм как средство формирования культуры межнационального общения нравственного воспитания школьников //Поиск. Серия гуманитарных наук. - № 4-5. Алматы. 2000. С.171-175

2.Сулейменова Э.Д. Языковые процессы и политика: монография – Алматы: Қазақ университеті, 2011 – 117с.

3.Куркумбаева А.М. Билингвальное образование как одна из тенденций языкового развития современного общества // Вестник КАСУ. - №2. 2006. С 56-59
4.Закирьянов К. В условиях активного билингвизма / К. закирьянов// Народное образование. - № 5. – 1998. С.74-75.

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН ТҰЛҒАЛАРДЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЖАСАУҒА ҮЙРЕТУ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ МАЗМҰНЫ

Туребаева К.Ж.,
п.ғ.д., профессор

Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ

Балтымова М.Р. ,
аға оқытушы, п.ғ.м.

Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ

Арнаулы мектепте оқушыларға сөйлеу тілін мүмкіндігінше игертуде педагогикалық процестің екі жақты бағыты көрініс береді. Оның бір бағыты – арнайы ұйымдастырылған тілді дамыту тәжірибесі. Мұндай тәжірибені игерту процесінде тақырыптық әңгімелер, тіл дамыту бағытындағы арнайы кластан тыс сабақтар ұйымдастырылады. Аталған бағыт негізінде (А.А.Леонтьевтің қарым-қатынас тілі) ішкі ойды коммуникативтік қатынас тұрғысынан дәлелдеу туралы көзқарастар қалыптасады. «Мұндай шынайы сөйлеу әрекеті, шынайы қарым-қатынастың міндеттерін дамытумен байланысты сөйлесушілердің қажеттіліктеріне байланысты қарым-қатынастың ережелеріне, тілдік стимулдың ерекшеліктеріне байланысты ішкі және сыртқы түрткілердің бірлігі арқылы орындалады. Бұл бағытқа тән тіл дамыту жұмыстары – мұғалімнің оқушылардың сөйлеуді үйренуіне жағдай тудыратын жұмыстары. Олай дегеніміз, оқушыларды сөйлеуді меңгеруге бағыт беру, айтқан сөздің мағынасын түсінуге үйрету дегенді береді» [1, 11-б.].

Есту қабілеті нашар балалардың сөйлеуді игеруде мүмкіндігінше қалыптасатын дағдылар, екінші бағытта, яғни сөйлеуді игермеген балаларды сөйлеуге үйрету бағытында жүзеге асырылады. Мұндай жағдайлардағы ойды жеткізу мүмкіндіктері ішкі сөйлеу механизмдері арқылы жүзеге асырылады. Олар арнайы ұйымдастырылған сөз тіркестері мен сөйлемдердің лексикалық, синтаксистік құрылымдары мен өз ойын және тілдік материалдарды түсіну мен толық жеткізудегі қалыптасқан іскерлік пен дағдылар арқылы жүзеге асырылады. Бұл бағытта А.Г.Зикееваның пікірінше, арнаулы мектепте оқу процесіндегі қолданылатын тіл дамыту мен сөйлеу тілін дамыту жаттығулары мақсатқа жетуге ықпал етері сөзсіз.

Сөзді белгілі бір бағытта игерту жұмыстарын түсінуде, белгілі бір жедел дағдылар мен іскерліктерді (сөз формаларын түсіндіруге арналған жаттығулар, сөйлемдердің құрылымдарын анықтау, кестелермен және сызбалармен жұмыс) игерту жұмыстары орындалады.

Дегенмен, арнаулы мектептерде тіл жаттығуларын игертуге мән беріліп, мұғалімнің белгілі бір жағдаяттарға байланысты тірек сызбаларды қолданады. Оқушылар өздерінің құрастырған ойларын толық баяндауға жаттығып, көрнекі түрде берілген және сипатталған мәтін түріндегі тапсырмаларды баяндауды үйренеді.

Есту қабілеті нашар балаларды арнаулы мектепте оқытудың қағидаларымен қатар, жағдаяттар кезіндегі сөйлеуді игерту тәсілдері қолданылады. Есту қабілеті нашар балаларды оқытуда тілдік жағдаяттардың оқу, көрнекілік және елестету түрлері қолданылады.

Жалпыға белгілі, есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу тілінің дамуындағы проблемалар олардың жалпы психикалық дамуындағы кемшіліктерге апарады. «Бұл кезде естудің бұзылуы баланың қоршаған ортамен байланысына кедергі жасап қана қоймай, қоршаған дүниедегі құбылыстардың барлығы жабық күйінде қабылданады, сезу, қабылдау, елестету органдарының дамуына да кедергі болады деп көрсетеді. Сенсорлық қабілеттің дамуындағы кемшілік басқа да психикалық құбылыстардың, яғни зейін, ес, ойлаудың, эмоциялық-ерік аймағы, уәждік-қажеттілік әрекеті мен тәжірибелік дағдылардың барлық формаларында көрініс тауып отырады» [2, 21-б.].

Оқушылардың сөйлеу тілінің дамуындағы кемшіліктер мынадай жағымсыз әсерлерге негіз болады:

- бала психикасының дамуы кешеуілдейді;
- жоғары танымдық әрекеттердің қалыптасуы артта қалады;
- жеке тұлғалық қасиеттердің (үнсіздік, оқшаулану, эмоциялық тұрақсыздық, шешім қабылдаудың жоқтығы) қалыптасуындағы кемшіліктерге негіз болатын эмоциялық-ерік аймағының кемшілігі пайда болады;
- оқу мен жазу дағдысын игерудегі қиындықтар оқушының оқу үлгерімін төмендетеді, нәтижесінде ол екінші жылға оқуға қалдырылады;

Есту қабілеті нашар балалар денсаулық жағдайына, темпераменті мен мінезіне, қабілеті мен қызығушылығына баланысты ерекшеленеді. Есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу тілінің дамуында отбасы тәрбиесі үлкен роль алады.

Кейбір фактілер есту қабілеті нашар оқушыларды оқытуда ойлау мен сөйлеудің бірлігі мен өзара байланысу қағидасын қолдану керектігі туралы болжайды.

Осы қағиданың нақты түрде жүзеге асу сөйлеу тілі мен материалдардың, қатынастардың саналы түрдегі өзара байланысу, қорытындысы кезінде айқын көрініс береді.

Есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу тілінің қалыптасуы тілдің дамуындағы ерекшеліктерді есепке алып құрылады. Осы тұрғыда лексика мен грамматиканың өзара байланысы жалпы тілдік жүйедегі арнаулы оқыту үшін маңызды лексикалық жұмыстар мен сөйлеудің грамматикалық құрылымындағы әдістемелік бірлік қағидасы негізінде орындалады. Есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу тілі, сөздік қоры, сөздің грамматикалық бейнеленуі арнаулы оқытусыз қалыптаспайды. Оқушының сөздік қорының төмендігі дамудың барлық кезеңінде ерекше орын алып отырады. Сонымен бірге, оқушының сөйлеу тілінің дамуына негіз болады.

Есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу тілін қалыптастыруда тіл дамыту сабақтары үшін ұйымдастырылған арнаулы сабақтар ерекше орын алады. Оларды мақсатты түрде жоспарлап, ұйымдастыруда мынадай міндеттер орындалуы тиіс:

- оқушылардың түрлі жағдайларда (тұрмыста, еңбек етуде, сурет салуда және т.б.) игерілген тілдік материалдарын бекіту, жүйелеу;
- оқушылардың сөздік қорын жаңа сөздермен және ойлармен толықтыру, олардың мағынасын түсіндіруде мақсатқа бағытталған жұмыстарды жүргізу;
- сөйлеу әрекетінің түрлерін (есту көру және есту қабілеті, сөйлеу, оқу, жазу, дактильдеу) қалыптастыру;
- оқушылардың ауыз екі сөйлеу тілін, сипаттау, баяндау арқылы сөйлеу әрекетін, байланыстырып сөйлеу тілін дамыту;
- ауызша сөйлеу тілін сақтау және дамыту;
- ауызша сөйлеу тілін түрлі тәсілдердің көмегімен (көру-сөйлеу, көру, көру-вибрациялық) қабылдауға үйрету;
- ауызша қарым-қатынас кезіндегі сөйлеу тәртібіне үйрету;
- сауат ашуға оқыту.

Есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу тілін қалыптастыру мақсатында әр оқушының сөйлеу тіліндегі кемшіліктерді ерте анықтап, оны дамытудың әдістері мен тәсілдерін нақтылап, жеке есту қабілетін дамыту жұмыстарының көрсеткішін арттыру үшін есту қабілетінің мүмкіндігіне қарай топтастыру қажет.

Есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу тілінің дамуындағы жетістіктерді болжаудағы психологиялық-педагогикалық жағдайлар кезінде мынадай факторларды есепке алу қажет:

1. Есту қабілетінің төмендеу деңгейі мен уақыты.
2. Естудің сақталу деңгейі мен басқа да талдағыштардың белсенділігі.
3. Есту қабілеті нашар баланың тәрбиесі мен орталық жүйке жүйесінің дамуындағы ерекшеліктер: қабылдау, естің түрлері, ойлау, жүйке процестерінің жылдамдығы (қозу мен тежелу).
4. Бірлескен тәжірибелік әрекеттегі тілдік қатынастардың мотивациясы.
5. Тілдік қатынасқа түсудегі қажеттіліктердің қалыптасуы.
6. Баланың сөйлеу тілін қалыптастыру барысында қандай деңгейде болмасын қолдау көрсету.
7. Есту қалдығын ауызша сөйлеу мен қарым-қатынас барысында міндетті түрде қолдану.
8. Баланың сөйлеу тіліне ересектер тарапынан бақылау жасау.
9. Ересектердің сөйлеу тіліндегі жалпы талаптарды сақтау.

Есту қабілетінің бұзылуы кезіндегі сөйлеудің даму деңгейі әр түрлі болады да, даму ерекшелігі мынадай факторларға байланысты анықталады: есту қабілетінің деңгейі; есту талдағышында пайда болған кемшіліктің уақыты; есту талдағышы зақымданғаннан кейін балаға көрсетілген педагогикалық жағдайлар; баланың жеке даму ерекшеліктері. Аталған факторлардың әрбіреуі баланың сөйлеу тілінің бағасын беруде түрліше әсер етеді.

Есту қабілетінің бұзылу деңгейі мен сөйлеудің дамуы белгілі бір тәуелділікте жүзеге асырылады.

Естудің бұзылуы адам өмірінің әрбір кезеңінде орын алуы мүмкін. Жоғарыда айтылған уақытша факторлардың әсерінен екінші бір кемшіліктер пайда болуы мүмкін. 3-3,5 жасқа дейінгі естудің жоғалуы сөйлеу тілінің қалыптасуына кедергі жасап, сөйлеу тілінің мүлдем жоғалуына апарады. 4-5 жас аралығындағы есту қабілетінің толықтай жоғалуында арнаулы оқыту жұмыстары жүргізілмесе, сөйлеу тілі мүлдем жоғалады. 6-7 жастағы есту қабілетінің жоғалуы арнаулы педагогикалық көмек кқрсетілмеген жағдайда сөйлеу тілі бірте-бірте жоғалады. Егер, баланың есту қабілеті 7 жастан кейін жойылса сауат ашу дағдысы сақталғанымен, сөйлеу тілінің дамуы коррекциялық көмек көрсету жұмыстарының көмегімен ғана сақталады.

Есту қабілеті бұзылған балаларға жүргізілген арнайы зерттеулер сөйлеу тілінің жалпы дамуындағы кемшіліктердің клиникалық түрдегі айқындалуын түрліше көрсетеді.

Есту қабілетінің бұзылу себептеріне деген көзқарастар әр түрлі. Қазіргі уақытта естудің бұзылу себептерін, естудің бұзылуына кедергі болатын жағдайлар мен факторларды айқындаудың үш тобы анықталған.

Кемшіліктің пайда болу себептері мен факторларын айқындаушы бірінші топқа есту қабілетінің туа пайда болған кемшіліктерін жатқызады. Әдеттегідей, ата-аналарының біреуінің есту қабілетіндегі кемшілік туа пайда болған кемшіліктерге себеп болады.

Кемшіліктердің себебін тудырушы екінші топқа жүктілік кезіндегі туа пайда болған саңыраулықтың пайда болуына себепші болатын эндогендік немесе экзогендік факторлар жатады. Туа пайда болған саңыраулыққа себепші болатын факторлардың ішінде жүктіліктің бірінші жартысындағы ананың инфекциялық ауруларға шалдығуы, кейбір ототоксикалық антибиотиктер, ұрық пен ана қанының сәйкестенбеуі немесе резус-фактор бойынша қан құрамының сәйкес келмеуі айрықша орын алады.

Үшінші топқа есту қабілеті қалыпты бала дамуының кейбір кезеңіндегі жүре пайда болған саңырулыққа себепші факторлар жатады. Есту қабілетінің бұзылу себептері әр түрлі. Мұндай себептердің көпшілігі ортаңғы құлақтағы асқыну процесінің әсері (асқынбалы отит) болып табылады. Есту қабілетінің бұзылу себептерінің бірі ретінде түрлі соққылар, мұрын қуысы мен жұтқыншақтағы соққылар орын алады.

Жоғарыда келтірілген есту қабілетінің бұзылу себептері немесе оның дамуына кедергі болып табылатын факторларға байланысты зерттеушілер есту қабілетінің бұзылуын топтастырды.

Осындай топтастырулардың ішінде кең тараған түрі Л.В.Нейманның [3] және Р.М.Боскистің [1] педагогикалық классификациясы болып табылады. Л.В.Нейманның классификациясына сәйкес есту қабілетінің дамуындағы кемшіліктер екі түрге, яғни саңыраулық және кереңдік болып бөлінеді.

Саңыраулық ұғымының мағынасы өз бетінше сөйлеу тілін меңгере алмау, қоршаған ортадағы сөйлеуді қабылдай алмаумен түсіндіріледі. Дегенмен, есту қабілетінің көмегімен шектеулі болса да, сөзді меңгеру мүмкіндігі сақталады.

Кереңдік турасында өз бетімен сөйлеу тілін меңгерудің мүмкіндігі жойылып, есту қабілетінің деңгейі төмендейді.

Саралап оқытуды ұйымдастыруда, есту қабілеті бұзылған мектепке дейінгі және мектеп жасындағы балаларды оқыту жүйесін құруда, есту қабілетінің бұзылу деңгейі мен түріне қарай топтарға бөлуде Р.М.Боскистің педагогикалық классификациясының мәні зор.

Л.С.Выготскийдің есту қабілеті бұзылған бала психикасының дамуындағы бірінші және екінші кемшілік теориясына сүйене отырып, Р.М.Боскис есту қабілеті бұзылған баланың дамуына тән өзіндік педагогикалық типологияларды, негізгі өлшемдерді анықтады.

1. Баланың есту талдағышындағы бұзылуларды ересектердегі аналогиялық кемшіліктерден ажырата отырып қарастыру керек. Балалық шақтағы естудің бұзылуы бала психикасының дамуына әсер етіп, сөйлеудің қалыптасуына кедергі болады, дамудағы екінші кемшіліктердің пайда болуына негіз болады.

2. Есту қабілеті бұзылған баланың дамуын дұрыс түсіну үшін сөйлеу тілін өз бетінше игеру мүмкіндігін (арнайы оқытусыз) ескеру өте маңызды. Есту талдағышының өзіндік ерекшелігі сөйлеудің қалыптасуы үшін ерекше орын алады. Есту қабілетінің толықтай бұзылуы сөйлеу тілін игеруге кедергі келтіреді де, баланың тілдік қарым-қатынасқа түсу мүмкіндігін төмендетеді. Ауызша сөйлеудің мүлдем жойылуы немесе артта қалуы жазбаша сөйлеу формаларын (оқығанды түсіну, өз ойын жазбаша баяндау) игеруді қиындатады. Сөйлеу тілінің қалыптаспауы адам өмірінің барлық кезеңіндегі түрлі білім саласын игеруге де кедергі болады.

3. Есту мен сөйлеу өзара тығыз байланысты. Естудің бұзылуы бір жағынан тілдің дамуына кедергі болса, екінші жағынан есту қабілетінің деңгейін төмендетеді.

4. Есту қабілеті бұзылған балалардың тобы естудің деңгейіне ғана емес, сөйлеу тілінің даму деңгейіне де байланысты түрліше бөлінеді. Балалардың сөйлеу тілінің дамуындағы көп түрлілік мынадай факторларға сәйкестенеді:

1) естудің бұзылу деңгейі;

2) есту қабілетінің дамуындағы кемшіліктің пайда болу уақыты;

3) есту қабілеті бұзылғаннан кейін оқушыға көрсетілген педагогикалық көмек түрлері;

4) баланың жеке даму ерекшеліктері [1].

Жоғарыда ұсынылған педагогикалық типологияға сәйкес Р.М.Боскис есту қабілеті бұзылған балаларды саңырау балалар және есту қабілеті нашар балалар тобына бөлді.

Сөйлеу тілінің даму жағдайына байланысты есту қабілеті нашар балалардың екі категориясы анықталған. Бірінші категория – мектепке қабылданған уақытта сөйлеу тілінің дамуында күрделі кемшілік анықталған (қысқа, мағынасыз сөздерді айту, фразаларды, сөз тіркестерін дұрыс құрмау, сөздің лексикалық, грамматикалық, фонетикалық құрылымының бұзылуы) есту қабілеті нашар балалар. Екінші топ – сөйлеу тілінде сөздің лексикалық, грамматикалық, фонетикалық құрылымының дамуындағы жеңіл кемшіліктері бар есту қабілеті нашар балалар.

Сөйлеу тіліндегі кемшіліктерге қарай балаларды түрлі топтарға бөлудің негізінде Р.М.Боскис оларды сөйлеу тілін дамыту мен қалыптастырудың түрлі тәсілдеріне негізделген саралап оқытудың жағдайларын анықтады. Осы негіздегі анықталған балалардың категорияларына сәйкес мектептердің түрлері, яғни

1) саңырау балаларға арналған арнаулы мектеп;

2) есту қабілеті нашар және жүре пайда болған саңыраулықтың анықталған екі түрі, яғни бірінші, ауызша сөйлеуді игерген балаларға арналған, екінші, сөйлеу тілінде күрделі кемшілігі бар балалардың тобы құрылған. Көрсетілген балалардың категориясына сәйкес арнаулы мектептердің типтері құрылған.

Р.М.Боскистің психологиялық-педагогикалық классификациясы есту қабілеті нашар және саңырау балаларды мектепке дейінгі білім беру ұйымдарына топтастыру арнаулы білім алуға дайындық жұмыстарын ұйымдастыруда маңызды орын алады.

Есту қабілеті нашар балаларға білім беру мекемелеріндегі тіл дамыту жұмыстарының негізгі психологиялық-педагогикалық бағыттарын былайша құруымызға болады:

- оқушылардың тілді игеру қабілеттерін және сөйлеу тілін дамыту;
- сөйлеу әрекетінің формаларын кезеңдер бойынша қалыптастыру;
- сөйлеу әрекетінің түрлі формаларына арнайы талдау жасау;
-тәжірибеде сөйлеу әрекетін белсенді түрде дамыту мен тілдік материалдарды жинақтау.

Аталған бағыттардың әрбіреуін нақты түрде қарастырайық.

Сөйлеу мен тілді игеру қабілетінің дамуы белсенділіктің қалыптасуымен тығыз байланысты, яғни дыбыстық және мағыналық қарым-қатынас болмайынша сөзді қабылдау дайындығы мен іскерлігі, өзгенің сөзіне еліктеу, жаңа сөздер мен тұжырымдарды игеру мүмкін емес.

Сөйлеу қабілетінің дамуы үшін есту, көру, дактильді-вибрация, қабылдау, сезудің қалыптасуы ерекше. Есту қабілеті бұзылған оқушылар үшін есту және есту-көру арқылы сөзді қабылдауға мүмкіндік беретін, яғни дыбыс күшейткіш аппараттармен жұмыс жасау және сөзді естуге дағдыландыру, дұрыс сөйлеуге үйретуге бағытталған жағдайлар маңызды роль алады.

Кіші мектеп жасындағы балалардың сөйлеуді игеру қабілетін дамыту заттарға, ойындарға, түрлі сөздік әрекеттерге еліктеумен байланысты жүзеге асады. Балаларды педагогтың артикуляциясына еліктеуге үйретеді. Оқытуда өз бетінше сөйлеуге үйрету негіздері ретінде бейнелі және мазмұнды сөйлеуді дамытуға ерекше мән беріледі.

Оқытудың әрбір кезеңінде оқушылардың өздері игерген сөзді меңгеру құралдарын қолдану икемділіктерін мадақтап, тілді меңгеру белсенділігіне қолдау көрсетіліп, ынталандырып отыру қажет.

Тілді меңгеру қабілетін дамыту үшін балаға қызықты сөздік әрекеттерді ұйымдастыру маңызды. Осыған байланысты қарым-қатынас орнату мақсатында оқу сабақтарына ойындар, бейнелеу, конструкциялау, шынайы заттармен араласуға үйрету жұмыстары жүргізіледі.

Оқытудың әрбір кезеңінде сөзді меңгеру қабілетінің компоненті ретінде зат пен сөз арасындағы байланысты жүзеге асырушы символика өзінің қызметін орындайды. Оқыту процесінде түрлі суреттер, пиктограммалар, сызбалар, нұсқаулықтар, жоспарлар мен суреттер түріндегі сөздің мағынасын бекітіп, кеңінен қолдануға мүмкіндік беретін түрлі белгілердің типтері қолданылады. Осы құралдар зат пен сөздің абстракциялануын, оның мағынасын кеңінен толықтыруға мүмкіндік береді.

Есту қабілеті нашар балалардың сөйлеу әрекетін дамытуға бағытталған жұмыстар, сөйлеу әрекетінің басқа да формаларын кезеңдер бойынша ауызша сөйлеуді қарым-қатынастың жетекші құралы ретінде қолдануға, сөйлеудің басқа да формаларын игеруге негіз болады. Ауызша сөйлеуді дамыту есту-көру, есту, қабылдау, сөйлеу түріндегі әрекеттерді дамытуға болжам жасайды.

Есту қабілеті нашар балалардың есту-көру және есту қабілетін дамытуды зерттеуде оқушылардың сөзіне көп мән беріледі. Бұл ең алдымен сөздік материалдардың әлеуметтік мәнділігімен байланысты. Мұнан басқа сөз, қабылданған ойды салыстыру, қабылдау нәтижесінде, яғни дыбыстардан буын, буыннан сөз, сөзден сөз тіркесін құрушы бірлік қалыптасады. Есту қабілеті нашар бала сөзді есту арқылы немесе есту-көру арқылы өзінің жеке мүмкіндігіне қарай дыбыстық реакция түрінде, сөздің сұлбасы түрінде қабылдайды.

Дегенмен, ауызша сөйлеу есту қабілеті нашар балалар үшін қабылдау формасында жүзеге асатын сөз бола алмайды. Есту қабілеті нашар балаларды қосымша оқыту формасында орын алатын жазбаша сөйлеу баланы айтылғанды жинақтап, алдағы уақыттағы сөзге талдау жасай білу дағдысын қалыптастырады. Сөйлеу әрекетінің түрлеріне арнайы талдау жасауда арнаулы мектептегі есту қабілеті нашар балалардың сөйлеу әрекетін дамыту жұмысы психологиялық-педагогикалық бағытта ұйымдастырылады. Есту қабілеті бұзылған оқушылардың сөйлеу әрекетін дамыту жұмыстары барысында сөйлеуді тұтастай қабылдаудан талдау түрінде қабылдауға бірте-бірте көшу тәсілі жүзеге асады. Сөйлеу әрекетінің түрлі формаларын қалыптастыру ойлауды, жазбаша сөйлеудегі сөздің құрылымын жоғары деңгейде игеруді қажет етеді. Сөздің буындық құрылымын және оқуға игертудің қиындығы есту қабілеті нашар оқушылардың танымдық қабілетінің төмендігін айқындайды және мұғалімнің дактилологияны қолдануына мәжбүрлейді. Осылайша, жазбаша сөйлеу тілін талдауда, оның құрылымын есте сақтауда дактилологияның қажеттілігін анықталады. Сөйлеудің бұл формасы оқу техникасын қалыптастыуға мүмкіндік тудырады. Дактилология, бұл ауызша және жазбаша сөйлеумен байланысты сөйлеу формасы ретінде өзіндік даму аймағын айқындайтын сөйлеу формасы. Оқу мен дактильдеу арқылы оқушылардың сөз тіркесін немесе сөзді дәл қабылдау немесе оның құрылымын анықтау дағдысы қалыптасады. Оқушыларға сөзді немесе фразаны қабылдауға үйретуде сөйлеу формасының басқа түрін қолдану қажет болады.

Есту қабілеті нашар оқушыларды оқытуда сөйлеу формасы мен сөйлеу әрекетінің арасында ерекше байланыс қалыптасады. Оқытудың барлық кезеңінде ауызша сөйлеу маңызды орын алады. Жазбаша сөйлеу ауызша сөйлеуге үйрету барысында қатар қолданылып отырады. Жазбаша сөйлеу оқыту, жазба әріптерді баспа әріптермен, кеспе әріптермен белгілеу, оларды оқумен тікелей байланысты.

Есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу тілін игеру, оны талдау, оқу дағдысын қабылдау мүмкіндігінің жетістіктері мен кемшіліктің құрылымына қарай мұғалім ауызша немесе жазбаша сөйлеу тілін игертумен ғана шектелуі мүмкін немесе оқытудың көмекші құралы ретінде дактилологияны қолдануы мүмкін.

Сөйлеу тілін игерту бағытындағы тәжірибенің мүмкіндіктері де есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу әрекетіне баулу жұмысының ерекшеліктерін анықтауда жетекші қызмет атқарады.

Сабақ барысында сөздік материалды игертуге қажетті тақырыптық матеиалдарды таңдау және оларды сөйлеу әрекетінің барлық түрімен қарым-қатынасқа түсу барысында қолдану сөйлеу, есту-көру арқылы қабылдау, оқу, жазу түріндегі сөйлеу әрекетінің барлық түріне қосуға мүмкіндік береді.

Тақырыпқа сәйкес қолданылған әрбір сөз өз алдына дараланбайды, яғни баланың жас ерекшелігіне, оқытудың кезеңдеріне сәйкес түрленіп отырады. Кең таралған сөз тіркестерінің түрлері ынталандыру мақсатында айтылған ойлар, сұрақтар, жауаптар, хабарламалар, келіспеушіліктер түрінде айтылатын сөйлеу түрлерімен байланысты қолданылып, коммуникативтік қатынас кезінде жетекші қызмет атқарады. Сөзді түрлі контексте қолдану сөздің қолданылу аймағын кеңейтіп, оның мағынасын ашып, түсінуге, мүмкіндік береді. Есту қабілеті нашар оқушылардың тілдік материалды игеруі, оны толықтыру мүмкіндігі түрліше жүзеге асады. Бұл оқытудың мерзімі, баланың есту және интеллектуалдық мүмкіндігі, оқытудың әдістері, мұғалімдер мен ата-аналардың іскерлік байланысы түріндегі факторларға тәуелді.

Есту қабілеті нашар оқушыларға арналған мектептегі оқыту мен тәрбиенің ерекшелігі сөйлеу тілін қалыптастырудың арнаулы сабақ тарда және сабақтан тыс уақытта дамытудың бірлік болып табылады. Олай дегеніміз, есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу әрекетін белсінді түрде дамыту сабақ барысында ғана емес сабақтан тыс уақыттарда да ұйымдастырылуы тиіс. Ауызша сөйлеу тілінің қалыптасуына тиімді әсер ететін маңызды фактордың бірі мектеп оқушысының жеке тұлғалық қасиетінің дамуын қамтамасыз етуші

жағдайлар оқушылардың есту, есту-көру қабілетін дамыту, айтылмайтын дыбыстар, музыканың ырғағын қабылдауға үйретететіні нақтыланады.

Белгілі болғандай, сабақтан тыс уақыттағы балаға тілдік материалды игерту тәсілі есту-көру қабілетін дамыту болып табылады. Сонымен қатар, оқушылардың сөйлеу дағдысын қалыптастыру, бекіту жұмыстары жеке сабақтарда және жалпы топтық сабақтарда көру қабілетіне сүйенбей-ақ естудің, тілдік материалды сабақ мазмұнына сай әрекет түрлерінің көмегімен игерту барысында жүзеге асады.

Мұндай жағдайлардағы оқушылардың тілдік материалды қабылдау мүмкіндіктерін арттыруда алдымен игерілетін материалдың бірнеше үлгісіне мұғалімнің сөзін тыңдау, заттар, картиналар, сызбалармен берілген көрнекіліктерді, сөздерді тыңдау, көру және т.б. жұмыстар кіреді. Мәтінді, сөзді таныған кезде оқушылар өздеріне таныс материалды есту қабілетінің көмегімен қабылдау мүмкіндігіне жетеді. Осылайша тану мүмкіндігі бірте-бірте есту қабілетін жаттықтырмай-ақ таныс емес мәтіндерді дыбысталуына қарай, көрнекіліктің көмегінсіз қабылдауды игереді.

Тілдік материалдың көлемін, мысалы, сабақтың барысын қорытуда қолданылатын фразалар, сөз тіркестері, екі-үш сөзден құрылған қысқаша мәтіндер құрайды. Естуді жаттықтыру процесінде есту арқылы берілген сұрақты қабылдаған оқушы жауап беру, тапсырманы орындау және ол туралы есеп беру, т.б. түріндегі қарым-қатынасқа түсу жағдайлары құрылады. Оқушылардың тілдік материалды қабылдау, оны орындаудағы сенімділікті арттыруға бағытталған материалдар жан-жақты қамтылып, талданып құрылуы тиіс.

Сабақтан тыс уақыттағы есту-көру және есту қабілетін дамыту жұмыстарын жоспарлауда қажетті материалдар (күн режимі, бос уақыт, ойындар және т.б.), үй тапсырмасын орындаудағы материалдар өткен сабақтың мазмұнына сай (тақырып бойынша сөздік жұмысы) құрылады.

Сонымен қатар, сабақтан тыс уақытта жүргізілетін сөз тіркестері, фразалардың мағынасын бекіту; дұрыс, сауатты берілген сұрақтар мен жауаптарды саралау жұмыстары, жауаптар беріледі; есту-көру қабілеті мен дұрыс сөйлеуді дамыту жұмыстары алдын ала ұйымдастырылады.

Сабақтан тыс уақытта есту қабілеті нашар оқушылар өздерінің қызығушылықтарына қарай сөйлеу әрекетінің түрлерін игеруге талпынады:

- қоғамдық пайдалы еңбекке араласады;
- жалпы дамуға бағытталған шараларға қатысады (әңгімелесу, көркем әдебиеттер, газет, журналдар оқу, түрлі бағдарламаларды қарау және т.б.);
- спорттық секцияларға қатысады;
- жалпы мәдени шараларды дайындау мен оларды өткізуде белсенділік танытады (викторина, олимпиада, мектептегі тақырыптық кештер, мерекелік шаралар, ұжымдағы туған күн кештері).

Осындай түрліше құрылған сабақтан тыс тәрбиелік шаралар оқушылардың сөйлеу тілін игеруге дағдыландырады. Оларды ұйымдастыру процесінде есту қабілеті нашар оқушылардың сөздік қоры артады, дұрыс сөйлеуге үйренеді, ауызша және жазбаша сөйлеу дағдысы қалыптасады. Басқаша айтқанда естуі қабілеті нашар балалар үшін қарым-қатынасқа түсуге үйретудің мүмкіндігі артады.

Сабақтан тыс уақыттағы сөйлеу дағдысын қалыптастыру мен түзетуге бағытталған жұмыстар диалогты және монологты сөйлеуді дамыту барысында айқындалады.

Арнаулы мектептердегі диалогты және монологты сөйлеу тіл дамыту сабақтарындағы диалогты сөйлеу формаларын игеру негізіндегі және тілдік қарым-қатынасы, сөйлеу дағды тіл дамыту сабақтарында жүзеге асырылады. Осыған байланысты сурдопедагог оқушылардың сөйлеу дағдысын игеруіне жағдай жасап, сөйлеушінің сұрағына жауап беруге, нақты ақпарат алуына, оларға сұрақтар қою, жауап беру, өзінің ойын жеткізе білуге үйретіп, әңгімені құрушы инициатор ретінде басталған әңгімені қолдау және оны соңына дейін жеткізуі тиіс.

Есту қабілеті нашар оқушылардың диалогты сөйлеуі тікелей сөйлеу тілі арқылы қарым-қатынас барысында қалыптасуы қажет. Сөйлеу әрекетінің диалогты формасын игертудегі психологиялық маңызы бар ұжымдық жұмыс болып табылады. Осыған байланысты диалогтың мазмұны сөйлеу барысында әңгіменің мазмұнына қарай өзгеруі мүмкін.

Әдебиеттерде сабақ барысында мұғалім оқушылардың сөйлеу дағдысын, артикуляциялық органдардың жұмысын, сөйлеу кезіндегі кемшіліктерді түзету, сөздік қорды дамыту, сөздің мағынасын түсінуге бағытталған еңбек, танымдық, ойын әрекетіне байланысты тілдік қарым-қатынас тудырушы жағдаяттарды құруы қажет деп көрсетіледі.

И.В.Попова осы ретте өз пікірін былайша баяндайды: «тілдік қатынастың құрылуы мен лексикалық жағынан толықтырылуы нақты жағдайдағы тығыз байланысты сипаттайды. Тілдік қарым-қатынас кезінде негізінен қысқартылған фразалар, аяқталмаған мәтіндер де кездесіп отырады және олар лингвистикалық құралдарсыз әңгіменің мазмұнын құрайды». Дегенмен, зерттеушінің пікірінше есту қаблеті бұзылған оқушылардың сөйлеу тілінің дамуы арнаулы оқытусыз дамымайды.

Есту қабілеті нашар оқушыларды оқытуда диалогты сөйлеуден басқа монологты сөйлеуге де зор мән беріледі. А.Г.Зикеевесту қабілеті бұзылған балаларды оқытудың бастапқы кезеңінде монологты сөйлеудің мынадай түрлері, яғни хабарлама (диалогты және монологты сөйлеудің аралық кезеңі), баяндау, сипаттау және талқылау, т.б. жетістікке жетіп отырады [2, 74-б.].

Осылайша, арнаулы мектептегі есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу әрекетін дамытудың психологиялық-педагогикалық жұмыстар сөйлеудің құрылымдық-мағыналық мәнін ашатыны теориялық модельді құрудың маңызды компоненті болып табылады. Арнаулы мектепте есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу әрекетін дамытудағы психологиялық-педагогикалық жұмыстардың мазмұнын анықтауда сөйлеу әрекетінің құрылымын түсіну жүйесі, педагогикалық әрекеттің компоненттері және біртұтас педагогикалық процестің теориялық жағдайлары негізге алынды.

Арнаулы мектептегі есту қабілеті бұзылған оқушылардың сөйлеу әрекетін дамыту моделінің сипаттамасы келесідегідей жағдайлармен сипатталуы мүмкін.

1. Есту қабілеті нашар оқушылардың сөйлеу әрекетін дамыту моделінің қорытындысы оқушылардың сөйлеу дағдысы, қабілеті мен іскерлігі болып табылады.

Тілдік қарым-қатынас қалыпты есту балалар мен есту қабілеті нашар балалар үшін жалпы білім мазмұнын игеруде шешуіші орын алады. Тілдік қарым-қатынасты арнаулы білім беру жүйесіндегі нормативтік және тәжірибелік құрылымдарға енгізу заманауи типтегі барлық мектептер үшін маңызды. Мұнда оқушылар теориялық деңгейдегі білім қорын игергенімен, түрлі әрекетке түсуде қиындықтарды, өмір сүру ортасындағы немесе жағдаяттарға байланысты туындаған мәселелерді шешуде қиындықтарға жолығады.

Ғылыми көзқарастармен бөлісе отырып, «оқушының білім дайындығын ұйымдастырудағы алдын ала қойылған әлеуметтік талаптар (қалыпты даму) алдағы уақыттағы білім алу ортасында оқушы еңбегінің жемісі үшін қажет. Бұл пікірге сәйкес қарастырылған және қарастырылып отырған қарым-қатынастың бұл түрі оқушының алдағы уақытта қоршаған ортаны игеру мүмкіндігіне болжам жасайды.

2. Есту қабілеті нашар бастауыш класс оқушыларының сөйлеу әрекетін дамыту моделінің тиімділігін анықтаушы психологиялық-педагогикалық жағдайлар:

- сөйлеу әрекетінің даму ерекшеліктерін, оның маңызды қасиеттерін, құрылымдық компоненттерін және негізгі процестерді есепке алу;
- есту қабілеті нашар оқушының жеке даму ерекшеліктерін (зейін, ес түрлері, ойлау, т.б.) есепке алу;
- сөйлеу әрекетінің барлық түрлерінде тілдік қатынасты мотивациялау;
- есту қабілеті нашар балалардың тілдік қатынасқа түсу қажеттілігін қалыптастыру;
- сабақ үстінде эмоциялық-жағымды атмосфера туғызу;
- әлеуметтік-тілдік қарым-қатынас құрушы білім беру ортасын, жағдаяттар құру;
- барлығына бірдей сөйлеу ортасын сақтау [4].

Есту қабілеті нашар оқушыларды сөйлеу әрекетіне баулудың психологиялық-педагогикалық жағдайлары негізіндегі ережелер мыналар:

Сөйлеу әрекетіне баулудағы жүргізілетін жұмыстардың мағынасын түсіну, білім мен дағдыны игеру, оны бағалау, жүйелі түрде өзгеріп отыратын сөйлеу әрекетінің құрылымдық компоненттерін есепке алу.

Сөйлеу әрекеті мотивтер арқылы дамып, сөйлеудің өз алдына даму деңгейін көрсетеді. Есту қабілеті нашар оқушыларды сөйлеу әрекетіне баулудың мотиві қарым-қатынас, тұлғааралық қатынастардың бейнесі, таным, қызығушылық болса, негізгі мақсаты тілдік нормаларды тәжірибелік сипатта игерте отырып, сөйлеу әрекетінің дамуын қамтамасыз етумен айқындалады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1.К.Ж.Туребаева . Арнайы педагогика.

2.Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2. т. Т. 1. - М., 1983. – С.392.

3.Зикеев А.Г. Развитие речи в системе специального обучения слабослышащих учащихся языку: автореф. … докт. пед. наук: 13.00.03 – М., 1973. - 39 с.

4.Нейман Л.В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи. – М.: Просвещение, 1977. – 259 с.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ТІЛ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ НЕГІЗДЕРІ ТУРАЛЫ

Ұлықпанова Ә.Ж.,
г. ғ. м., аға оқытушы

Қазақстан, Ақтөбе
Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ,
aliya_030471@mail.ru

Тіл мәдениетін танытатын, әрі халқымыздың рухани-мәдени өміріндегі ең бір биік өрелі көкжиегін танытатын басты белгісі – тілді шешендік шеберлікпен қолдана білу, әдеби тілде сөйлей білу қасиеті болса керек. Тіл мәдениеті, біріншіден шешендік өнермен үндесіп жатқан егіз сала. Тіл мәдениетін меңгеремін деген әрбір маманның шешендік шеберлік қасиеттері болмағы қажет.

«Тіл мәдениеті» ұғымының аясы өте кең. Ал ең бір басты анықтамасы, зерттеуші-ғалым М.Балақаевтың сөзімен айтсақ «Тіл мәдениетінің тірегі – әдеби тілдің нормалары мен стильдік жүйелерін сақтау» [1, 58 б.] – болмақ.

Қазақ жұрты жаратылысынан шешендік өнерге бейім халық. Оның қиынынан қиыстырар төтеннен төге сөйлейтін тапқыр да ақылды, бейнелі де бедерлі, аталы да баталы, нақыл қанатты ойлары жөнінде өзіміз де, өзгелер де таңдай қағып айтудамыз. Шешендігінің үстіне қазақ халқы – ақын халық. Түйеге мінгеннің төрт ауыз, атқа мінгеннің алты ауыз өлеңі бар демекші, кез-келген үлкен-кіші, әйел-еркек «ауылдың алты ауызын», «қонақ кәде», «жар-жар», «беташар», «той бастарды» домбыраға қосып, термелей жөнеледі. Осы орайда Н.Г.Потаниннің: «Қазақ даласы ән салып тұр. Қазақтың алты жасар баласынан алпыс жасар қартына дейін жанынан өлең шығарады. Шешендік өткір тілмен сөйлей біледі» – деген тұжырымды пікірі еске түседі.

Асқақ шешеннің асыл қасиеттері тумасынан болады. Әр шешеннің өзіндік өнерпаздық өрнектері болатыны аян. Шынайы шешен – жарқын тұлға. Оның ойлау, сөйлеу мәнері, кескін келбеті, рухы тәжірибесі, ішкі мәдениеті, білім өресі, дүние танымы, талант табиғаты, жан мен тән қуаты, мінбедегі тәртібі, ым-ишараттары, дауыс ырғағы қызықтырмай қоймайды.

«Шешеннің сөзі мерген, шебердің көзі мерген» деп мақалдаған қазақ, «жүзден біреу шешен, мыңнан біреу көсем» деп те тегін айтпаған. «Шешен сөз бастар, батыр қол бастар» дегендей, шешендік қабілеті бар адамдар «би», «би ағасы», «төбе би», «ру басы» аталған. Және «үйде шешен – дауға жоқ, үйде батыр жауға жоқ» деп шешендікті өмірмен байланыстыра білмегендерді сынаған. Бұл арада, осы сөздердің мәнісі қазақтың бұрынғы өмірінде шешендіктің көбінесе дау-дамайларда жүргендігін ескерту де бар. Сондықтан да қазақтың шешендігін бүгінгі өмірдің көсемсөздік стилімен салыстырмау керек. «Сөйлей-сөйлей шешен боларсың» дегенді де орынсыз көп сөйлегіштерге қаратып айтылған деп ұқпау қажет. Шешендік – тілі жүйріктерге ғана емес, ойы – тапқырлыққа, тілдік сезімі күштілерге байланысты. Шешендікті белгілі бір қатып қалған ережелері бар өнердің саласы деп тағы да ойламаған жөн.

Шешендіктіктің бір қыры – тіл, сөз мәдениетімен байланысты десек, осы тіл мәдениетіне қойылатын негізгі талаптар бар. Бір шешендердің қасиеті, ой тереңдігінен, айқындылығынан, дәлелділігінен, нанымдылығынан аңғарылады. Енді біреулердің сөздері эмоциялық әсерінің күштілігінен, бейнелі нақыштарының молдығымен елеулі.

Американ ғалымы, педагог, оратор Дейл Карнеги «Риториканың 4 ережесі» атты еңбегінде шешендік шеберлікті қалыптастыру үшін:

- ✓ Кез-келген сөзді мақсатқа жету жолындағы құштарлықпен бастау;
- ✓ Әрқашан дайындықпен келу керек;
- ✓ Өзіңе деген аса зор сенімділік болуы қажет;
- ✓ Көп машықтану және тәжірибе керек[2.], – дейді.

Автор бұдан әрі шешендік шеберлікті қалыптастырудың кезеңдерін де санамалап өтеді:

1. Дайындық кезеңі;
2. Жоспарлау кезеңі;
3. Шешендік әдіс-тәсілдерді меңгеру кезеңі;
4. Сөйлеу техникасын қалыптастыру кезеңі;
5. Мәтінді есте сақтау кезеңі;
6. Аудиториямен жұмыс кезеңі.

Ал ораторлық шеберлік пен риторика университетінің маманы С.А.Шипунов болса, өз зерттеулерінде аудиторияның 7 %-ына сөз тікелей әсер етеді, 38%-ына дауыс ырғағы, әуені, интонацияның ықпалы күшті болады, 55%-ына оратордың қимылы, тұрысы, ым-ишарасының да әсері ерекше [3.], – деп өте орынды атап көрсетеді.

Аудиториямен тікелей байланыс жасайтын оратор біріншіден, әңгімелесу барысында тыңдаушыларға сұрақ береді, жауаптарын мұқият тыңдайды. Екіншіден, аудиториясұрақтарына «жоқ, немесе білмеймін» деуі дұрыс емес, қандай жағдайда да жауаптан «қашуға» болмайды. Үшіншіден, барлық көтерілген мәселелерге өзіндік сезімін танытып отырады, шешімін шығарады.

Көпшілік алдында сөз сөйлейтіндер міндеті түрде тіл мәдениетін меңгерулері тиіс. Өйткені халық алдына шығып сөйлеу – өте жауапты іс. Көпшілікке сөзіңді тыңдатпақ болсаң, өз-өзіңе ұстамды бол, берік бол, нендей кедергі туса да сасқалақтамау керек. Өзін дұрыс ұстай алмаған кісінің сөзі өтімді емес. Сондықтан, адамда ең бастысы сенім болып, құр босқа қобалжымау керек. Ал, даярлықсыз келсең, сенім де болмайды. Сөйлегіш адам көпшілікпен санаса да білуі керек. Ел сөзін тыңдап отыр ма, жоқ па деген сауал санасында тұрғаны дұрыс. Біреулердің білімі көп, ойы анық болғанымен, сөзі ынжық болып, бір сарынды, өте көмескі, баяу дауыспен сөйлесе, әңгіме ешқашан тартымды шықпайды. Дүйім жұртты аузына қарататын шешен болу үшін, төмендегі қағидаларды ескеру қажет:

1. Өзгелерге жеткізетін сөзің кісіге білім беретіндей, жүрек қоғайтын әсерлі болуы керек.
2. Өз сөзін қадірлейтін кісі тыңдаушысын да қадірлейді. Тыңдаушысын қадір тұта сөйлеген кісінің сөзі де тартымды.
3. Сөйлеген сөзі анық, дәл, айқын, жігерлі естілсін.
4. Сөз тартымдылығы бет-ауыз, қимыл-қозғалысқа да байланысты. Бірақ жөн-жосықсыз қолды сермелей беруге де болмайды. Байсалдылық та басты қасиет.

5. Екі көзін қағаздан алмай тұрған адам да қадірлі көрінбейді.
6. Әңгімені жұртты ығыр қылған, үйреншікті сөзден бастамау керек. Шаблон – бар өнердің жауы.
7. Айтылмақ сөз әрі қысқа, әрі тұжырымды болсын.
8. Әңгімеде белгілі бір жүйе болуы керек.

Міне, жұрт алдында сөйлегенде шеберлікке жетудің басты шарттары осындай. Ең басты шарт – даярлық. «Аңдамай сөйлеген ауырмай өледі» демекші, даярлықсыз адам аңдамай да сөйлеп қалады. Сондықтан да сөйлер сөз алдын-ала жоспарлану қажет. Және тезис те керек.

Сан жылдан бері филилогия факультетінің студенттеріне «Риторика», «Шешендік өнер және мәнерлеп оқу» пәндерінен дәріс жүргізіп келемін. Сабақ барасында студенттердің тіл шеберліктерін қалыптастыру үшін сан түрлі жаттығулар мен тапсырмаларды да жылма-жыл түрлендіріп отырамын. Солардың ішінде төмендегідей тапсырмалардың қолданыста болатындығын атап көрсеткім келеді.



Ел алдына шығып сөз сөйлейтін әрбір адам, өзі әңгімелемек тақырыбы жайында тыңғылықты дайындықты алдын-ала жүргізуі керек. Және бір шарты, дайындық жүргізген уақытта сөйлейтін мәтінді, көркем шығармадан, мысалы, поэзиялық туынды, прозалық шығарма келтірілетін үзіндіні, т.б. ең бастысы, өзіңіз ұмытпайтындай есте сақтағаныңыз жөн. Ол үшін ұлы Абай айтпақшы: «Естіген нәрсені ұмытпастыққа төрт түрлі себеп керек. Әуелі – көкірегі байлаулы, берік болмақ керек. Екінші – сол нәрсені естігенде я көргенде ғибрәтләну керек, көңілденіп, тұшынып, ынтамен ұғу керек. Үшінші – сол нәрсені ішінен бірнеше уақыт қайтарып, ойланып, көңілге бекіту керек. Төртінші – кеселді ойлардан қашық болу керек» [4, 78 б.].

Тіл мәдениетін меңгерген шешеннің тағы бір ескертін нәрсесі, сөйленетін сөз, тыңдалатын әңгіме жұртты ығыр қылмайтындай бірсарынды болмауы қажет. Осы орайда Қ.Жұбановтың пікіріне сүйенсек деймін. Профессор Қ.Жұбановтың айтуынша, «көпшіліктің тыңдауына бейімделген шығарма мағынаның артық қоюлығын көтермейді. Ондай болса тыңдаушының миын шаршатады» дей келе, халық ауыз әдебиетін мысалға келтіреді. Ал бәрімізге белгілі, халық әдебиеті, ғасырдан-ғасырға, ұрпақтан-ұрпаққа ауызша таралып, ауызша жеткізілген әдеби мұрамыз, рухани қазынамыз. Ал Қ.Жұбанов: «халық шығармасында шығарманың тақырыбына қатысты сөздердің аралығына, тыңдаушының миына гимнастика болғандай, «басы артық» сөздер енгізілетін» [5, 97 б.], – деп атап өтеді.

Сөйлеу мәдениетіне, әрине, ойды анық, айқын білдірумен қатар, сөзді мәнерлеп, сазына келтіре сөйлеу ұғымы да жатады. Әрбір сөздің, сөйлемнің ой ағымына қарай лайықты әуенмен айтылатын тұстары болады. «Не әңгіме айтылды дейтін емес, қалай айтылды» деп сұрайтын тұстары болады. Қазақта «сөзі мірдің оғындай екен», «сөздің майын тамызып, кісінің айызын қандырып сөйлейді екен» деп келетін бейнелі сөздер бар. Болмаса, сөзін келістіре алмағанды «аузынан сөзі, қойнынан бөзі түскен ынжық екен», – деп сынап жатады. Сондықтан да, сөзді сөйлеу мазмұнына үйлестіріп, дауысты түрлендіріп сөйлеудің үлкен мәні бар. Бұл арада дауыс құбылмалығына ырғақ, екпін, әуенді түрлендіру керектігін ескеру қажет.

Сөйлемнің тыныс белгілерін қою – дұрыс жазылу үшін ғана міндетті емес, дұрыс оқу үшін де қажет. Немесе сөйлем ішіндегі екпін де аса маңызды роль атқарады. Екпін түсетін сөзді қатар тұрған өзге тіркестерден гөрі басым дауыспен айтамыз. Мысалы «Мен көрдім ұзын қайың құлағанын» (Абай) деген сөйлемдегі әр сөзге екпін түсіріп оқыған жағдайда, тыныс белгілерінің қойылу ретіне қарай, сөз, сөз тіркесі, сөйлем түрліше оқылған болар еді:

1. ***Мен***көрдім.
2. Мен ***көрдім.***
3. Мен көрдім ***ұзын*** қайың.
4. Мен көрдім ұзын қайың ***құлағанын.***

Маңғазданып, болмаса, қытымырланып сөйлеу де, сөздің сәнін кетіреді. Үн, әуен, ырғақ, екпінді келістіре, жайдары сөйлеу, жағымды дауыс, мазмұнды ой – сөйлеу мәдениетінің белгісі. Қай жерде болмасын, айғайға салып, дабырлап сөйлеуге әсте болмайды. Айтылатын сөзде асылы леп, сыпайы сарын болуы тиіс.

ХХ ғасырда шешендік қабілетімен танылғандар М.Әуезов, Қ.Жұбанов, Ораз Исаевтар. Профессор Құдайберген Жұбанов – ғалым шешен, Мұхтар Әуезов – көркем сөз шешені. Сөзімізді сыншы Белинскийдің пікірімен қорытындыласақ дейміз: «Кімде-кім мемлекеттік шешен болғысы келсе, ол мемлекет қайраткерлерінің сөздерін үйренсін, тыңдасын, мүмкін болғанша, солардың арасында болсын, кімде кім шешен адвокат болуға тырысса, сот мекемелерінен шықпау керек, ол адвокаттар арасында болуды көздеуі керек; егер ол да, бұл да сол мамандық орайында жиі-жиі өз күшін байқай берсе, бәрінен де сол жақсы. Адам нені жан-тәнімен сезінсе, ұғынса, соны ол жетер жеріне жеткізіп айта алады. Өзі жақсы білмейтін жайды уағыздағанда ғана кісі сөз таппай қалады. Адамды ой жетектей алса, ол анық сөйлейді, егер адам ойын жетектей алса, одан да анық сөйлейді» [6, с.164] – дегендей, студенттердің тіл шеберлігін арттыруда, оқытушының да сөйлеу мәдениетін жетек меңгермегі шарт демекпіз.

Қорыта келгенде, тәуелсіз еліміздің ең басты тұғыры – ұлт тілінде демекп демекпіз. Сан ғасыр бойы қандай қиын да алмағайып заманды бастан кешірмесін, ата-бабамыз ұлт тілін – қазақ тілін асқақ та әсем қалпында кейінгі ұрпағына аманаттап жеткізіп кетті. Сондықтан да әрбір қазақ азаматы ата-бабамыздан қалған өнегелі сөздің қадірін еш уақытта түсірмей, ана тіліміздің абыройын асқақтата беру біздің басты мақсатымыз болмағы керек.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Балақаев М. Қазақ тіл білімінің мәселелері. А., 2008.
2. https://www.behance.net/
3. http://www.shipunov.ru/
4. Құнанбаев, А. Екі томдық шығармалар жинағы [Мәтін]. 2-том: Аудармалар мен қарасөздер / Абай Құнанбаев.- Алматы: Жазушы, 1986.- 200 бет.
5. Жұбанов Қ. Шығармалар мен естеліктер. – Алматы, 1990. – 208 бет.
6. В.Г.Белинский. Собрание сочинений. Т. 2. М.:Художественная литература, 2003.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Умирзакова С.Е.,
ст.преп.;
Турмагамбетова Г.Н.,
преподаватель

Казахстан,Актобе,
АРГУ им К.Жубанова
saule05111966@mail.ru

Межкультурная коммуникация – это междисциплинарная область научных изысканий, посвященная изучению того, как люди приходят к обоюдному пониманию, преодолевая различные границы: национальные, географические, этнические, профессиональные, классовые, гендерные, а также языковые и культурные. Данная область знаний активно изучается поведенческими науками: психологией, профессиональной бизнес подготовкой. Кроме того, она неотъемлемо связана с антропологией и языкознанием. Часто исследователи рассматривают проблему межкультурной коммуникации как разницу в поведении и мировоззрении людей, которые говорят на разных языках и которые принадлежат к разной культуре. Кроме того, эти проблемы могут обнаруживаться и среди тех, кого объединяет единый национальный язык и единая культура. Поэтому необходимо находить такие пути, благодаря которым данный процесс станет более результативным. Что же может способствовать более успешному межкультурному общению?

При межкультурном взаимодействии в своей речи говорящий старается передать определенный объем информации главным образом вербальным способом, выбором тех или иных единиц языка, так как язык – и, в частности, его словарный состав – представляет собою лучшее доказательство реальности «культуры» в том смысле, что он исторически передает систему «представлений» и «установок» [1, с. 44]. Поэтому мы рассматриваем языковые средства, а именно базовые лингвокультурные единицы языка как основу компетентной подготовки для межкультурной коммуникации. Ведь между ними и обществом всегда существует непосредственная связь, так как общество активно и постоянно употребляет их, а сами эти единицы и являются отражением жизни общества, его нравственных и духовных или материальных ценностей. Это то, как люди данного общества живут, думают, соблюдают традиции и обычаи, приобщаются к духовно-нравственным ценностям или наоборот, отвергают их. Общеизвестно уже, при знакомстве с иностранным языком, человек опирается на знание родного и, наоборот, познание иностранного языка «проторяет» дорожку для более глубокого понимания родного языка [2, с. 240]. Но, справедливости ради, следует отметить, что родной язык иногда мешает коммуникации, осознанию особенностей иностранного языка. То же самое происходит и с культурой. Культура своего общества, несомненно, дает понимание культуры другой общности на основе одинаковости и тождественности. С другой стороны, привычная культура своего народа не позволяет понять и осознать некоторые культурные обычаи и традиции других культур, становится недругом в ситуациях межкультурного взаимодействия. Появляется соблазн у многих, изучающих иностранный язык, просто скалькировать свое на чужое. Например, в случае знакомства с представителями английской культуры, будучи на их территории, или пребывания их в нашем обществе мы часто представляемся и называем только имя, так как знаем, что там не используют отчества. Они же зачастую не знают, не знакомы с нашим употреблением имен и тем, что более вежливо называть людей старше себя по имени и отчеству. Поэтому носителям нашей культуры и языка неловко бывает в тех ситуациях, когда молодежь называет людей, которые намного старше их по возрасту только

по имени, хотя в какой-то степени это извиняет их, так как они не знают нашего языка и культуры. Но, чтобы избежать подобных ситуаций, необходимо овладевать теми знаниями, которые нужны для достойного взаимодействия, чтобы не ставить в неловкое положение своих собеседников и не попадать впросак. Кроме простого усвоения грамматики и изучения лексики, необходима лингвокультурная компетенция в пространстве языка, в котором осуществляется взаимодействие. Поэтому акцент, на наш взгляд, следует сместить на овладение лингвокультурной компетенцией, которая подразумевает изучение и познание лингвокультурного материала, способствующего совершенствованию межкультурной коммуникации. Для того чтобы проанализировать, систематизировать и выбрать материал, который представляется нам приоритетным, необходимо обозначить некоторые моменты, которыми мы руководствуемся и на основании которых мы пришли к тем или иным умозаключениям.

Одним из них является выделение факторов межкультурного взаимодействия, от которых будет зависеть выбор тех или иных лингвокультурных единиц.

1. Ситуация общения и условия коммуникации (знание правил, принципов, особенностей коммуникации для той или иной культуры). Например, социально обусловленные роли, принятые участниками, их ожидаемые нормы взаимодействия и интерпретации; способы, согласно которым они выстраивают свое поведение и в результате достигается необходимое понимание действительности.

2. Стереотипы, которые поддерживаются друг в друге как личности и как члена социальной группы, например, часто отмечается немецкая аккуратность, русская беспечность, японское трудолюбие и дисциплинированность, китайский этикет, итальянская вспыльчивость, финское упорство, эстонская неторопливость, американская прагматичность французская галантность и страстность, английская уравновешенность, еврейская хваткость и находчивость, то есть стереотипные представления о нации, которые, как ожидается, иногда оправданно, а иногда и нет (так как всегда были и будут исключения из правил) относятся к каждому ее представителю. В частности, на основе таких стереотипов основано большинство анекдотов о национальном характере.

3. Отношения, ценности, мнения, которыми владеют совместно с взаимодействующими. В каждой стране и общности – они свои, иногда похожие, а иногда и непохожие друг на друга. Что-то сложно представить, что-то сложно понять: почему британцы так почитают королевскую семью, почему в их социуме принято часто и повсеместно употреблять sorry и thank you, почему мусульмане снимают обувь перед мечетью, почему японцы так почтительно относятся к своему старшему поколению и т.п. Зная культуру, обычаи, традиции, человек легче находит те средства, которые будут адекватными именно с представителями данной нации и то, что обычно без внимания остается в одной культуре, вызывает недоумение и даже недоброжелательность в другой.

4. Вербальная и невербальная коммуникация. В процессе коммуникации произнесенное слово никогда не является нейтральным. В социологии значение сказанного во многом исследуется с позиции того, как сказано, с какой интонацией произнесено, как менялись или оставались неизменными логические ударения и т.д. В нашем исследовании, посвященном лингвокультурному аспекту рассматриваемой проблемы, первостепенная роль принадлежит вербальному способу передачи информации, то есть тому, что сказать, а не как. Поэтому в данной работе мы не отрицаем важности этой составляющей, но не рассматриваем специально невербальное поведение.

5. Средства, от которых зависит успех или неуспех коммуникативного взаимодействия. Правильность выбора тех или иных языковых средств имеет большое значение для результата взаимодействия. Понимание собеседника или воздействие на него посредством адекватных лингвокультурных средств зависит от того, насколько коммуникант компетентен в этом выборе.

6. Способы, при которых члены разных групп осуществляют всевозможные речевые акты (например, делая комплименты, принося извинения, выражая просьбу). Так, английская

вежливость, которая часто удивляет, а некоторых и раздражает – это «не бремя долга и не желание произвести благоприятное впечатление на других.

7. Компетенция личности-участника коммуникации.

Мы полагаем, что лингвокультурная личность является «мобильной», зависящей от эпохи, в которой она живет, впитывает ее национальнокультурные преобразования и изменяется под действием различных факторов. Кроме того, важнейшим показателем лингвокультурной личности является владение единицами языка, которые формируют базовые знания личности, поэтому определяем лингвокультурную личность как человека, у которого совокупность базовых знаний усваивается вместе с их культурным толкованием, пониманием и осознанием. Ведь «язык – неотъемлемая и важнейшая часть любой национальной культуры, полноценное знакомство с которой обязательно предполагает не только изучение материальной составляющей этой культуры, не только знание ее исторической, географической, экономической и прочих детерминант, но и попытку проникновения в образ мышления нации, попытку взглянуть на мир глазами носителей этой культуры, с их точки зрения» [4, с. 78].

Таким образом, центральной остается идея о взаимосвязанном изучении языка и культуры с позиции овладения лингвокультурной компетенцией. Речь идет об изучении и осознании базовых знаний о взаимосвязи языка и культуры, которые предполагают:

а) понимание базовых лингвокультурных единиц носителей языка, их культурный фон, их место в языковой картине мира;

б) усвоение носителями языка базовых лингвокультурных единиц, тесно связанных с историей, культурой, образом жизни, обычаями и менталитетом создавшего их народа;

в) актуализацию базовых лингвокультурных единиц носителей языка в социокультурной ситуации.

Межкультурная коммуникация достигается за счет грамотного отношения к окружающей действительности, создания лингвокультурной картины мира, под которой мы понимаем совокупность знаний о языковых единицах, их культурном содержании, выработанная на определенном этапе развития нации, сохраняющаяся и передающаяся из поколения в поколение и обеспечивающая преемственность языкового и культурного мышления носителей языка. А это возможно не просто при усвоении лексики языка, а культурной наполняемости, шаг за шагом актуализируя эти знания. Ведь что касается культурной наполняемости, то она содержится не только в безэквивалентной лексике, но и в словах, которые на поверхностном уровне предстают как имеющие эквиваленты в иностранном языке. Она может представлять и культурно-специфичные аспекты физического и социального мира, и специфические стороны системы культурных ценностей.

Мы акцентируем внимание на языковом материале, то есть на том, на чем строится взаимодействие, от которого зависит положительный или отрицательный результат данного действия, имея в виду лингвокультурный материал, который способствует адекватному пониманию, отличается незагруженностью и в то же время достаточностью информации для коммуникации.

Таким образом, выявление «ключевых» (ядерных, стержневых) значений и коннотаций позволит исследовать, проанализировать и создать тот запас материала, который будет отражать специфику языковой культуры, явлений окружающей действительности, ценностные ориентации, действующие в каком-либо обществе. Мы основываемся на том, что они содержат знания, не только относящиеся к какой-то отдельной ситуации или проблеме, но и включают познания, отражающие накопленный опыт социума на протяжении некоторого промежутка времени и дающие представление о действующих в нем нормах, законах, духовно-нравственных ценностях, традициях, обычаях, уровне культуры и т.д.

Список использованной литературы:

1. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов / пер. с англ. А. Д. Шмелева. – М.: Языки славянской культуры, 2001.

2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: АСТ, Астрель, 2011.

3. Голденков М. Осторожно hot dog! Современный активный english. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ЧеРо, 1999.
4. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ЧеРо, 2003.
5. Овчинников В.В. Ветка сакуры. – М.: Молодая гвардия, 1971. 6. Овчинников В.В. Корни дуба (Впечатления и размышления об Англии и англичанах

ЛИНГВОПОЛИТИЧЕСКАЯ ПЕРСОНОЛОГИЯ: РЕЧЕВЫЕ ПОРТРЕТЫ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ГОСУДАРСТВА

Чудинов А. П.,
д.ф.н., профессор;
Нахимова Е. А.,
д.ф.н., профессор

Россия, Екатеринбург,
Уральский государственный педагогический университет,
ap_chudinov@mail.ru

Никифорова М. В.,
к.ф.н.

Россия, Екатеринбург,
Уральский государственный горный университет

Лингвополитическая персонология – направление в современной лингвистике, изучающее специфику проявлений профессиональной языковой личности в политической коммуникации, которое продолжает традиции изучения языковой личности (Г.И. Богин, В.В. Виноградов, В.И. Карасик, Ю.Н. Караулов, В.П. Нерознак, К.Ф. Седов и др.) и социально речевого портретирования (М.В. Китайгородская, Н.Н. Розанова, Л.П. Крысин, Т.М. Николаева, М.В. Панов, А.П. Чудинов и др.). Изучение лингвистических портретов конкретных политиков помогает раскрыть новые грани феномена человека говорящего и одновременно вносит вклад в исследование политической коммуникации, выявляя ее дискурсивную и национально-культурную специфику.

Объект исследования и одновременно основной термин современной российской политической лингвоперсонологии – «языковая личность (политика)» (Ю.А. Кричун, Л.А. Мадалиева, Е.А. Нахимова, А.М. Нехорошева, Е.Б. Цветкова, М.Г. Цуциева и др.). В лингвоперсонологии «языковая личность» понимается как личность, отраженная в созданных ею текстах. Речевой портрет политика дискурсивной личности определяется комплексом индивидуальных и институциональных коммуникативных качеств. Характеризуя политика как языковую личность, исследователи подчеркивают синкретичный, многомерный характер данного феномена. В близком значении используются также термины «речевой / коммуникативный портрет» (Ю.С. Алышева, О.И. Асташова, Т.В. Романова и др.), «идиостиль» (О.Н. Кондратьева, Е.М. Крижановская, А.П. Чудинов, Е.В. Шустрова и др.) и «речевой / коммуникативный имидж» (О.С. Иссерс, Е.В. Осетрова, Г.Г. Почепцов, Т.В. Романова, Н.Б. Руженцева и др.].

В рамках политической лингвоперсонологии внимание исследователя могут привлечь люди, играющие различные роли в политической жизни страны – лидеры партий, депутаты, министры, руководители регионов, духовные лидеры, однако опыт показывает, что наибольший интерес у специалистов и широкой общественности вызывают речевые портреты высших руководителей.

С давних пор имена политических лидеров государств (монархов, генеральных секретарей, президентов и др.) не только символизировали верховную власть и само государство в целом, но и, вследствие своей широкой известности, использовались для обозначения тех или иных качеств человека и политика. В самых различных лингвокультурных сообществах английский король *Ричард Львиное сердце* символизирует воинскую доблесть, его соотечественники *Карл Первый* и *Генрих VIII Синяя Борода* – смерть на эшафоте и жестокость по отношению к возлюбленным, а французские *Людовики* – абсолютное самовластие. Полководческие таланты символизируют *Гай Юлий Цезарь* и *Наполеон Бонапарт*, безмерную жестокость – римские императоры *Нерон* и *Калигула*. Для русского национального сознания многое значат прецедентные имена *Дмитрий Донской, Иван Грозный, Петр Великий, Екатерина Великая, Александр I, Николай II,* которого одни называют *Кровавым*, а другие – *Святым.* В этом же ряду находятся послереволюционные лидеры Советского Союза и России – *Керенский, Ленин, Сталин, Хрущев, Брежнев, Ельцин* и др. В последние годы количество подобных прецедентных концептов, используемых в средствах массовой коммуникации, заметно расширяется, растет и частотность их употребления.

Изучение прецедентных имен, относящихся к данной группе, помогает полнее осознать ментально-вербальный лексикон, эрудицию, жизненный опыт, политические предпочтения, прагматические установки и речевое мастерство политика. Вместе с тем подобное исследование позволяет лучше понять представления создателя текста о его адресате. Рассмотрение арсенала прецедентных имен позволяет проанализировать интересный материал для постижения специфики национальной ментальности на определенном культурно-историческом срезе. Как известно, каждая эпоха выстраивает свой вариант исторического развития общества и рождает свои представления о качествах той или иной личности. Очевидно, что образы Ивана Грозного, Николая I или Александра II Освободителя неодинаково воспринимались в начале прошлого века, в его середине и в современную эпоху. В зависимости от политической ситуации на том или ином этапе развития общества оказываются востребованными различные прецедентные имена, при использовании которых акцентируются то одни, то другие смысловые компоненты. В частности, Александр II может быть представлен и как освободитель крестьян, и как реформатор судебной системы, и как жертва террора, и как сторонник политического либерализма, и как жестокий преследователь революционеров.

Значительный интерес представляет уже сам факт использования того ли иного имени российского руководителя в современных СМИ и частотность такого употребления; еще более интересны актуальные смыслы, проявляющиеся при этом у прецедентных имен. Как мы уже отмечали, источником для целого ряда наших исследований послужил полнотекстовый корпус современных печатных и электронных СМИ, отражающий более 82 тысяч текстов, который обрабатывался с использованием специальных компьютерных программ [Нахимова 2011]. На этой основе были выявлены тысячи апелляций к указанным прецедентным концептам.

Рассмотренные материалы свидетельствуют, о том, что среди отечественных «лидеров прецедентности» оказываются государственные руководители советской эпохи: И.В. Сталин (16 409), В.И. Ленин (6 910), Н.С. Хрущев (2 965), Л.И. Брежнев (2 363). Среди русских царей (императоров) «лидируют» Николай II (3 436), Петр I (2 850), Иван Грозный (2 845), Николай I (1 685). Наиболее известные древнерусские князья – Рюрик (359), Владимир Святой (1028), Дмитрий Донской (1189) и Александр Невский (972). Разумеется, по этим цифрам нельзя объективно судить о значимости соответствующих правителей в истории нашей страны, но они определенным образом отражают важность соответствующих прецедентных имен для современного национального сознания.

При конкретном анализе речевого портрета политика и его роли в современном национальном сознании целесообразно учитывать следующие ведущие параметры:

– высокая, средняя или низкая частотность, свидетельствующая о роли соответствующего концепта в национальном сознании;

– многополюсность (потенциал для акцентирования различных личностных и политических качеств) или однополюсность (возможность акцентирования лишь одного качества);

– преобладание негативной или позитивной оценки, а также типичность неоценочного использования;

– широкие, средние или минимальные возможности для коннотативного использования;

– использование преимущественно в одном виде дискурса (например, в политическом) или же типичность для различных видов дискурса;

– принадлежность к центральной зоне поля прецедентности или же к ее периферии.

В зависимости от аксиологических модусов прецедентные концепты властителей России можно подразделить на следующие подгруппы:

– регулярно используемые со стабильной позитивной оценкой (*Александр Невский, Алексей Михайлович, Иван Калита*);

– регулярно используемые со стабильной негативной оценкой (*Керенский, Лжедмитрий*);

– регулярно используемые в оценочных контекстах с различными модусами – позитивным и негативным (*Сталин, Иван Грозный, Николай II*);

– используемые преимущественно в контекстах, не содержащих оценки (*Иоанн Антонович, Рюрик, Екатерина I*).

Аксиологический модус – это не свойство самого имени собственного, а характеристика его ментального соответствия, которое может приобретать свойства аксиологемы, то есть концепта, включающего аксиологический компонент (позитивный, негативный или переменный). Аксиологичность – это не обязательное, а факультативное свойство прецедентных концептов. В рамках когнититивно-дискурсивного подхода аксиологему можно охарактеризовать как когнитивный феномен (концепт), включающий аксиологический компонент (позитивный, негативный или переменный). Этот компонент предопределяет особенности использования репрезентантов соответствующей аксиологемы. Следует различать аксиологемы со стабильным оценочным модусом (позитивным или негативным) и с вариативным оценочным модусом.

Прецедентные имена собственные былых властителей России в современной массовой коммуникации часто репрезентируют мифологемы, то есть ментальные единицы, отражающие принимаемые на веру стереотипы массового сознания, которые часто характеризуются неверифицируемостью и внерациональностью, гиперболичностью и аксиоматичностью, динамичностью, зависимостью от социального этапа развития общества и его идеологии. Мифологема формирует концептуальные схемы и категории, обусловливающие процессы восприятия, обработки и оценки получаемой информации о том или ином объекте. Типичными свойствами репрезентанта мифологемы обладает имя собственное *Александр Невский*: в современной массовой коммуникации последовательно выдвигаются на первый план то одни, то другие, то третьи аспекты деятельности (воинская доблесть, подвиг смирения, патриотизм, борьба с католицизмом и др.), однако практически не упоминаются поступки, которые могли бы принизить образ святого. При характеристике деятельности Александра Невского ему нередко приписываются высказывания, которые он, судя по всему, не произносил в действительности.

Значительный интерес представляет вопрос о том, речевая деятельность каких именно российских политических лидеров в большей степени привлекает внимание современных исследователей. Наши материалы свидетельствуют о том, что наибольший интерес у лингвистов вызывает публичная речевая практика нынешнего президента России В.В. Путина. Отметим, что, обращаясь к анализу речи высших руководителей страны, отечественные ученые вслед за западными коллегами применяют термины «президентская

риторика» (М.В. Гаврилова) и «президентский дискурс» (Е.А. Нахимова). При этом, как подчеркивает Е.А. Нахимова, в современной политической лингвистике выделяются два подхода к изучению президентского дискурса. В первом случае (узкий подход) предметом рассмотрения становится собственно речевая деятельность президента – проявление различных аспектов языковой личности в жанрах президентского дискурса. Во втором случае (широкий подход) исследуются не только речь президента, но и пути создания образа президента в коммуникативной деятельности иных политических деятелей и журналистов. Изучение подобных материалов позволяет определить, как руководитель страны воспринимается в национальном сознании.

Аналитический обзор публикаций, посвященных изучению президентского дискурса В.В. Путина, позволил выявить как комплексные исследования коммуникативной деятельности политика, так и описания отдельных аспектов его языковой личности. Специалисты рассматривают коммуникативные стратегии и тактики президента (О.Н. Паршина), концептуальное наполнение дискурса (М.В. Гаврилова, Т.А. Светоносова, Т.В. Шмелева и др.), использование различных пластов лексики и фразеологии (И.Т. Вепрева, А.П. Седых, И.В. Сопова), прецедентные феномены (Е.А. Нахимова), способы экспликации концептуальной оппозиции «свои – чужие» (А.Д. Васильев), интонационные параметры речи (Ю.С. Алышева), стилистику и риторику отдельных выступлений политика в жанрах президентского дискурса (Н.Н.Кошкарова) и иные свойства речи российского президента. Исследователи дискурса В.В. Путина едины во мнении, что действующий президент страны принадлежит новому типу политиков – харизматичных и риторически компетентных. К отличительным чертам его коммуникативного облика относятся логичность, точность, высокая степень оценочности, лингвистическая креативность. Примечательно, что, с точки зрения стилистического своеобразия, для выступлений В.В. Путина не характерно обилие тропов; выразительность и образность в речи президента достигаются за счет использования прецедентных феноменов, фразеологии, концептуальных метафор и правильно расставленных акцентов на лексико-грамматическом уровне.

При обращении к публикациям, посвященным исследованию образа В.В. Путина в текстах СМИ, а также в высказываниях других политиков, – обнаруживается значительное разнообразие подходов и методик анализа. В качестве средства образного представления российского президента лингвисты рассматривают метафоры (А.А. Каслова, А.М. Стрельников, Т.И. Моисеева), прецедентные феномены (Е.А. Нахимова), политические карикатуры (М.В. Плотникова), фразеологию (А.А. Алексеева) и др. Так, Н.Л. Зелянская реконструирует медиаобраз В.В. Путина на материале комментариев Интернет-пользователей с форумов и блогов, посвященных обсуждению политических проблем [Зелянская 2014]. Используя частотный анализ и графосемантическое моделирование, исследователь формирует тематические блоки и семантические поля, актуализируемые в сознании Интернет-аудитории в связи с деятельностью нынешнего президента. На основании полученных данных Н.Л. Зелянская делает вывод, что Интернет-пользователи воспринимают В.В. Путина не столько как личность, сколько в качестве олицетворения власти как таковой. В этой связи какая-либо активная деятельность политика не обретает в медиаобразе самостоятельной значимости, а заменяется рефлексией о правильности/неправильности принципов правления.

В ряде исследований реконструкция образа политического лидера осуществляется не только по данным анализа материалов СМИ, но и с применением экспериментальных методов, раскрывающих специфику восприятия образа политика рядовыми носителями языка (А.А. Алексеева, Л.Г. Ким, А. Мустайоки, Ю. Пиетиляйнен).

Представленный аналитический обзор позволяет заключить, что исследование коммуникативного облика политических лидеров, занимающих высшие государственные должности и добившихся значительных успехов в своей деятельности, являет собой перспективное субнаправление современной лингвополитической персонологии. В центре внимания данного направления – различные аспекты речевой деятельности высших

руководителей страны в сфере политической коммуникации. В то же время одной из тенденций развития лингвополитической персонологии является расширение предмета анализа за счет включения в сферу исследования текстов СМИ, в которых при помощи арсенала лингвистических средств создаются политические, оценочные, метафорические, психологические, ассоциативные и т.д. – портреты политических деятелей. Кроме того, в качестве одной из предметных областей лингвополитической персонологии можно также рассматривать изучение имен собственных, принадлежащих политическим лидерам прежних эпох и перешедших в разряд прецедентных имен. Исследование прецедентных имен собственных позволяет понять, какие из присущих им смыслов и коннотаций актуализируются в национальном сознании на конкретном этапе развития лингвокультурного сообщества.

Отмеченное расширение предметной сферы исследования, в свою очередь, закономерно влечет за собой увеличение междисциплинарных связей лингвополитической персонологии и других отраслей современного гуманитарного знания (политологии, социологии, историографии и др.). Представляется, что подобного рода тенденции в полной мере отражают установку современной гуманитарной науки на интегративность исследовательских подходов, которая призвана обеспечить комплексное описание рассматриваемого феномена.

Список использованной литературы:

1. Зелянская Н.Л. Медиаобраз политика: Интернет-сообщество как агенс политической реальности // Политическая лингвистика. - Вып. 4 (50). - Екатеринбург, 2014. - С. 120 –126.
2. Нахимова Е.А. Прецедентные онимы в современной российской массовой коммуникации: теория и методика когнитивно-дискурсивного исследования. – Екатеринбург, 2011. – 276 С.

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Хуан Джен Мый,
магистр

КНР, Урумчи,
Синьцзянский университет финансов и экономики

В последние годы в Китае усилился интерес к изучению русского языка. В связи с этим в стране возросла роль преподавателей русского языка. Главная цель обучения русскому языку как иностранному состоит в обучении свободному общению на русском языке. Достижение этой цели требует решения нескольких задач: обучение грамматике, формирование у учащихся навыков речевой деятельности, знакомство с русской культурой. Важным составляющим обучения является работа с текстами и коммуникативными диалогами, которые помогут использовать их в реальной жизни.

Методика обучения русскому языку как иностранному (РКИ) является самостоятельной педагогической дисциплиной о законах и правилах обучения языку и способах овладения языком, а также об особенностях образования и воспитания средствами языка. Описание русского языка с целью его преподавания иностранцам – отдельная отрасль педагогической грамматики с определенными особенностями. В 70-80 годы XX века был наиболее распространен грамматико-переводной метод изучения русского языка как иностранного. Опыт работы преподавателей РКИ показал, что данный метод не позволяет развить коммуникативные навыки студентов. Зачастую иностранцы, изучающие русский язык, не чувствуют себя свободно в реальных жизненных ситуациях: не могут поддержать диалог, не могут выразить свои мысли, то есть, не владеют разговорным русским языком. Почему это происходит? Если уроки русского языка как иностранного проходят в обычном режиме:

читаем – переводим текст, делаем грамматические упражнения, отвечаем на определенное количество вопросов по тексту, то мозг иностранца работает в режиме, который необходим для данного вида деятельности, то есть студент учится читать, переводить, искать в тексте ответы на вопросы, при этом новые слова запоминает медленно (в той степени, в какой они необходимы для понимания текста). При таком изучении русского языка иностранный студент учится выполнять тесты, но это не значит, что он учится говорить по-русски.

На практике зачастую оказывается, что человек, полностью освоивший все грамматические правила, умеющий грамотно строить предложения, может обнаружить трудности в реальном общении на иностранном языке, в настоящей коммуникации. То есть человек будет испытывать недостаток коммуникативной компетенции. В настоящее время одним из ведущих методов обучения русскому языку как иностранному является коммуникативный метод (название предложено Е.И. Пассовым). Его целью является развитие у учащихся умений решать коммуникативные задачи средствами иностранного языка, свободно общаться с его носителями. Таким образом, язык усваивается во время естественного общения, организатором и участником которого является учитель. При этом ученик выполняет роль субъекта этого общения и постоянно должен действовать. Главной целью обучения становится формирование коммуникативной компетенции обучающихся.

Важное значение при обучении иностранному языку имеет принцип «диалога культур», который предусматривает наличие широкой культурно-исторической платформы, на основе которой строится обучение неродному языку, в том числе и русскому языку как иностранному. Целью обучения иностранным языкам становится не просто передача лингвистических знаний и страноведческой информации. Центральное место в педагогическом процессе должно занять формирование способности учащихся к участию в межкультурной коммуникации, что особенно важно в наше время.

Многолетний опыт работы с китайскими студентами, изучающими русский язык, показывает, что большинство учащихся осознанно выбирают русский язык в качестве второго иностранного языка. Студенты объясняют свой выбор интересом к русской литературе и культуре, к социально-политическим процессам в стране, желанием заниматься бизнесом в России и странах постсоветского пространства. Китайские студенты, как правило, дисциплинированны, трудолюбивы, обладают высокой степенью мотивированности к получению новых знаний.

Цель обучения РКИ состоит в обучении свободному общению на русском языке. Достижение этой цели требует от преподавателя решения нескольких задач, главной из которых является обучение языковой системе, грамматике. Иногда говорят, что при изучении иностранного языка грамматика не так уж важна. Когда речь идет о русском языке, здесь без грамматики не обойтись, так как в любом словосочетании или предложении на русском языке, грамматическая связь слов обязательна. Важно на начальном этапе обучения отработать все грамматические явления, устранить грубые ошибки, потому что эти ошибки на следующих этапах уже трудно устранить.

Следующей задачей является формирование навыков речевой деятельности - это умение говорить, аудирование, чтение и письмо, соблюдение норм речевого этикета, например, кому можно говорить «привет», а кому «здравствуйте». Еще одной задачей является знакомство с русской культурой и понимание некоторых ее особенностей. Важным составляющим при обучении русскому языку является работа с текстами, включающими грамматический материал, использование коммуникативных диалогов с необходимой лексикой, которые помогут использовать их в реальной жизни, в повседневной речевой ситуации. Для закрепления уже изученной грамматики используем специально подготовленные тексты с интересным сюжетом, в которых применение этой грамматической темы встречается несколько раз. Когда учащиеся читают и учат такие тексты, их внимание переключается с грамматики на содержание, потому что им становится интересно. При такой работе закрепление грамматического материала происходит автоматически.

При обучении русскому языку как иностранному вне естественной языковой среды необходимо создать искусственную языковую среду. Для этого необходимо: применение коммуникативных методов, использование учебных, адаптированных и аутентичных текстов, диалогов, а также мультимедийных технологий. Всё это должно привести к тому, чтобы учащиеся могли говорить смело и уверенно в любой языковой среде [2]. Так при работе в Синьцзянском университете финансов и экономики на занятиях по русскому языку в китайской аудитории наши преподаватели практикуют просмотр небольших анимационных фильмов, отрывков из художественных фильмов. В учебном процессе просмотр видеоматериала - это не только демонстрация краткой истории или фильма, это также аудиторная или самостоятельная работа учащихся, направленная на обучение практике разговорной речи с помощью инновационных технических средств.

На уроках РКИ, когда студенты смотрят какой-нибудь мультфильм, короткое видео или художественный фильм, они не все сразу становится понимают. Главным при просмотре является понимание не каждого слова, всего услышанного, а понимание смысла и идеи увиденного и умение передачи воспринимаемого после просмотра. Работа с фильмом делает урок более интересным, помогает речевому общению и повышает мотивацию учащихся, а также помогает преодолеть боязнь общения. Учитель при выборе мультипликационного или художественного фильма, должен учитывать уровневые, возрастные и иные особенности учащихся. Лучше выбирать фильмы, отвечающие общим требованиям аудитории, вызывающие интерес у учащихся, отражающие актуальную действительность. На начальном этапе обучения РКИ лучше выбирать мультфильмы с небольшим текстовым материалом.

Для облегчения понимания текста возможна опора на текст (предполагается предварительное чтение рассказа или повести, по которой поставлен мультфильм. Работа с художественным фильмом, как и работа с аутентичным текстом, включает в себя три раздела: работа перед просмотром фильма, работа во время просмотра фильма, и работа после просмотра фильма. Главная цель работы перед просмотром фильма — создать мотив предлагаемого фильма, заинтересовать аудиторию. Можно назвать имя режиссера и главных героев, дату выхода фильма, поговорить о названии фильма. Так как наша задача - обучение пониманию звучащего текста, обучение аудированию, то лучше отказаться от субтитров, они могут отвлекать учащихся. Зрители не будут вникать и пытаться понять то, что они увидели на экране, если будут смотреть художественный фильм с субтитрами. С точки зрения коммуникативного подхода к изучению иностранному языку, перед просмотром не следует давать перевод незнакомой лексики или объяснять непонятные слова, потому что во время просмотра все равно забываешь их значения. Допускается повторный просмотр ключевой сцены в случае непонимания.

Второй, самый важный этап, — это работа во время просмотра фильма, где студенты учатся пониманию звучащего текста с опорой на зрительный ряд. Можно разделить фильм на несколько смысловых фрагментов или отрывков, что облегчит его понимание. После каждого фрагмента преподаватель останавливается и задает конкретные вопросы по просмотренному материалу. Студенты отвечают на эти вопросы или пересказывают увиденное. Третий этап — это работа после просмотра фильма. На этом последнем этапе можно использовать различные виды наглядности, разные игровые и письменные задания. Студенты рассказывают не фрагменты, а сюжет всего увиденного фильма. Для развития обучения письму, в конце урока студенты могут написать сочинение из 5–6 предложений, где выражают свое отношение к просмотренному фильму, к понравившемуся герою и каждый из них читает написанное.

Работа с художественными фильмами на уроках русского языка как иностранного не только доставляет удовольствие и радость, а также помогает учащимся в преодолении страха общения. Для работы с китайскими студентами, помимо учебных текстов, мы часто используем адаптированные и аутентичные тексты. Адаптированные тексты — это художественные тексты известных авторов, подстроенные под уровень владения языком, то есть упрощенные. Эти тексты готовят учащихся к общению в речевых ситуациях и к чтению

неадаптированных текстов. Третий тип — это аутентичные тексты, созданные носителями языка в условиях естественного речевого общения. Они являются обязательными при обучении РКИ. Несмотря на то, что такие тексты бывают объемными и трудными в языковом понимании, работа с ними дает возможность овладеть изучаемым языком, речевым общением на этом языке.

На уроках русского языка важно использовать коммуникативные диалоги, из которых студенты смогут почерпнуть необходимую лексику, а также научатся правильно строить фразы, которые они смогут использовать в реальной жизни, в повседневной разговорной речи. При работе над диалогами на уроках русского языка для иностранных студентов сначала преподаватель сам читает диалог, отделяя реплики разных людей более длинными временными промежутками. Студенты могут слушать диалог и следить по тексту. После этого студенты читают диалог по книге и переводят его. Преподаватель обращает внимание студентов на такие места в диалоге, которые не совсем понятны (объяснить лексику, грамматику, модели построения предложения). После этого просим закрыть книгу. Преподаватель читает реплики одного из участников диалога, а ученики должны отреагировать на реплики в соответствии с ситуацией в диалоге. Ученик не обязательно должен дословно воспроизводить реплики из диалога. Если студент делает ошибки, то преподаватель должен объяснить ему, почему так сказать нельзя и как лучше выразить эту мысль. Такая работа с диалогом помогает выработать автоматизм в речи. Затем следует обсудить со студентами данный диалог: например, спросить у них, как бы они поступили на месте персонажей. Если это диалог в магазине, спросить, что он обычно покупает, часто ли он ходит в магазины, в какие магазины он ходит, любит ли он готовить и есть дома или предпочитает ходить обедать в кафе и рестораны, он предпочитает покупать вкусные продукты или полезные продукты и т.д. Если учебник русского языка для иностранцев не содержит вопросов на понимание текста, обязательно нужно самим придумать и задать вопросы студентам, чтобы убедиться, что они поняли смысл прочитанного правильно, а также могут выразить свои мысли. После этого нужно обсудить прочитанный текст. Такая работа над диалогами помогает иностранным студентам извлечь максимальную пользу от уроков русского языка, совершенствовать разговорный русский язык.

Изучение языка должно сопровождаться знакомством с культурой страны. Поэтому преподаватели русского языка должны активно привлекать страноведческий материал. Изучая русскую оперу, живопись, архитектурные особенности дворцов и храмов, иностранные студенты учатся понимать русский национальный характер и логику языка (построение фраз, спряжение глаголов, употребление времен).

Список использованной литературы:

1.Борисова Е.Г., Латышева А.Н. Лингвистические основы РКИ (педагогическая грамматика русского языка): Учебное пособие. М., 2014

2. Алиева Г. Обучение РКИ на материале художественных текстов и фильмов. - Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ / Ред. кол.: Л.А. Вербицкая, К.А. Рогова, Т.И. Попова и др. - В 15 т. - Т. 10. - СПб.: МАПРЯЛ, 2015.

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА

Аликулова К.Ж.,
учитель русского языка и литературы

Республика Казахстан, Актюбинская область, г.Алга,
СШ №3

Язык есть важнейший способ формирования и существования знаний человека мира.Отражая в процессе деятельности объективный мир, человек фиксирует в слове результаты познания. Совокупность этих знаний, запечатленных в языковой форме, представляет собой то, что в различных концепциях называется то как «языковой промежуточный мир» (В.И.Абаев) ,то как «языковая репрезентация мира» (Т.М.Дридзе) , то как «языковая модель мира» (В.Гумбольдт), то как «языковая картина мира») (Б.А.Серебренников).

Понятие картина мира (ы том числе и языковой) строится на изучении представлений человека о мире. Если мир – это человек и среда в их взаимодействии, то картина мира – результат переработки информации о среде и человеке. Таким образом, представители когнитивной лингвистики справедливо утверждают, что «наша концептуальная система , отображенная в виде языковой картины мира, зависит от физического и культурного опыта и непосредственно связана с ним [Арутюнова, 1998:26].

Явления и предметы внешнего мира представлены в человеческом сознании в форме внутреннего образа. По мнению А.Н.Леонтьева, «существует особое «пятое квазиизмерение», в котором представлена человеку окружающая его действительность : это-смысловое поле», «система значений»[Леонтьев, 1991:298]

Языковая картина мира не стоит в ряду со специальными картинами мира, она им предшествует и формирует их, потому что человек способен понимать и самого себя благодаря языку, в котором закрепляется общественно-исторический опыт – как общечеловеческий, так и национальный. Последний и определяет специфические особенности языка на всех его уровнях. В силу специфики языка в сознании его носителей возникает определенная языковая картина мира, сквозь призму которой человек видит мир.

Апресян Ю.Д. подчеркивал донаучный характер языковой картины мира, называя ее «наивной картиной». «Языковая картина мира как бы дополняет объективные знания о реальности, часто искажая их. Изучая семантику слов, можно выявить специфику мыслительных моделей, определяющих своеобразие наивной картины мира» [Апресян,1996:287].

По мнению,В.Б.Касевича, картина мира, закодированная средствами языковой семантики, со временем может оказываться в той или иной степени пережиточной, реликтовой, лишь традиционно воспроизводящей белые оппозиции в силу естественной доступности иного языкового инструментария; с помощью последнего создаются новые смыслы, для которых старые служат своего рода строительным материалом. Иначе говоря, возникают оасхождения между архаической и семантической системой языка и той актуальной ментальной моделью, которая действительна для данного языкового коллектива и проявляется в порождаемых им текстах, а также в закономерностях его поведения [Касевич, 1996:125]

Языковая картина мира формирует тип отношения человека к миру. Каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и организации мира. Выражаемые в нем значения складываются в некую единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка и представляется в виде языковой нормы

Таким образом, роль языка состоит не только в передаче сообщения, но, в первую очередь, во внутренней организации того, что подлежит сообщению. Возникает как бы «пространство значений» (в терминологии А. Н. Леонтьева), то есть закреплённые в языке знания о мире, куда непременно вплетается национально-культурный опыт конкретной языковый общности. Формируется мир говорящих на данном языке, то есть языковая картина складывается в совокупность знаний о мире, запечатленных в лексики, фразеологии и грамматике.

Термин «языковая картина мира»- это не более чем метафора, ибо в реальности «специфические особенности национального языка ,в которых зафиксированы уникальный общественно- исторический опыт определённой национальной общности людей, создают для носителей этого языка не какую-то иную ,неповторимую картину мира, отличную от объективно существующей, а лишь специфическую окраску этого мира, обусловленную национальной значимостью предметов, явлений, процессов, избирательным отношением к ним, которое порождается спецификой деятельности, образом жизни и национальной культурой данного народа» [Добровольский, 1997: 45].

Интерес к языковой картине мира обнаруживается ещё в работах В. Гумбольдта, который писал, что «различные языки являются для нации органами их оригинального мышления и восприятия» [Гумбольдт, 1997:358].

Гумбольтовская идея «языкового мировидения» получила развитие в современном неогумбольдтианстве. Действительно, каждый народ по-своему расчленяет многообразие мира, по-своему вычленяет объекты окружающей действительности, по-своему называет эти фрагменты мира. Своеобразие «конструируемой» картины мира определяется тем, что в ней опредмечивается индивидуальный, групповой и национальный(этнический) вербальный и невербальный опыт. Национальное своеобразие языковой картины мира рассматривается не как результат длительного исторического развития ,а как изначально данное свойство языков. Люди с помощью языка создают особый мир, отличный от того, который их окружает. Картина мира говорящего, действительно, существенно отличается от объективного описания свойств, предметов, явлений, от научных представлений о них, ибо она есть «субъективный образ объективного мира» [Маслова, 1999:161] . Однако не сам язык создает эту субъективную картину мира.

Картина мира, которую можно назвать знанием о мире, лежит в основе индивидуального и общественного сознания. Язык же выполняет требования познавательного процесса. Концептуальные картины мира у разных людей могут быть различными, например, представители разных эпох, разных социальных групп, разных областей научного знания и т.д. люди, говорящие на разных языках, могут иметь при определённых условиях близкие концептуальные картины мира, а люди, говорящие на одном языке, - разные. Следовательно, в концептуальной картине мира взаимодействует общечеловеческое, национальное и личностное.

Картина мира не есть простой набор «фотографий» предметов, процессов, свойств и т.д., ибо включает в себя не только отраженные объекты, но и позицию отражающего субъекта его отношение к этим объектам, причем позиция субъекта - такая же реальность, как и сами объекты. Более того, поскольку отражение мира человеком не пассивное, а деятельностное, отношение к объектам не только порождается этими объектами, но и способно изменить их (через деятельность) . Отсюда следует естественная неизбежность того, что система культурно- специфических позиций, отношений, оценок находят знаковое отображение в системе национального языка и принимает участие в конструировании языковой картины мира.

Таким образом, языковая картина мира в целом и главном совпадает с логическим отражением мира в сознании людей. Но при этом сохраняются как бы отдельные участки в языковой картине мира, к которым относится и фразеология; она своя в каждом языке.

Фразеологизмы играют особую роль в создании языковой картины мира. Они–«зеркало жизни нации» [Марковина, 1999:93]. Природа значения фразеологизмов тесно связана с

фоновыми знаниями носителя языка, с практическим опытом личности, с культурно-историческими традициями народа, говорящего на данном языке. Фразеологизмы приписывают объектам признаки, которые ассоциируются с картиной мира, подразумевают целую дескриптивную ситуацию (текст), оценивают её, выражают к ней отношение. Своей семантикой фразеологизмы направлены на характеристику человека и его деятельности.

Языковая картина мира создается разными красками, наиболее яркими из их являются мифологемы, образно- метафоричные слова, коннотативные слова. Наше миропонимание частично находится в плену языковой картины мира. Каждый конкретный язык заключает в себе национальную, самобытную систему, которая определяет мировоззрение относительно данного языка и формирует их картину мира.

Именно в содержательной стороне языка показана картина мира данного этноса, который становится фундаментом всех культурных стереотипов. Её анализ помогает понять, чем различаются национальные культуры, как они дополняют друг друга на уровне мировой культуры. При этом если бы значение всех слов были культурно специфичны, то вообще было бы невозможно исследовать культурные различия. Поэтому, занимаясь этнолингвистическим аспектом в рамках сопоставительного анализа языков, необходимо учитывать и универсальные свойства языковых единиц.

В языке отражена наивная картина мира, которая складывается как ответ на практические потребности человека, как необходимая когнитивная основа его адаптации к миру. Наивная картина мира отличается значительной прагматичностью. Прагматичность это особого рода. Претендуя на абсолютную истину, знания данного типа могут отходить от того, что посчитала бы объективной истиной традиционная наука. Их критерием выступает не формально- логическая непротиворечивость, а сама по себе целостность и универсальность модели, её способность служить объясняющей матрицей для структурирования опыта [Ерасов, 1994:18].

В каждой языковой картине мира могут быть случайные эталонные лакуны, логически не объяснимые: например,в русских представлениях существует эталон размера по вертикали, но слабо сформирован эталон длины по горизонтали. При использовании целостных образов в качестве эталонов без указания основания, сравнения на первый план, как правило, выдвигается одобрительное или неодобрительное эмоциональное отношение субъекта речи к обозначаемому.

Мир, отраженный сквозь призму механизма вторичных ощущений, в метафорах, сравнениях, символах, фразеологизмах,- это главный фактор, который определяет универсальность и специфику любой конкретной национальной языковой картины мира. При этом важным обстоятельствам является разграничение универсального человеческого фактора и национальной специфики в различных языковых картинах мира. Поскольку генетический механизм оценки телесных ощущений универсален, то, переплетаясь с человеческой деятельностью, одновременно и универсальной, и национально-специфической, он неизменно приводит в результате такого взаимодействия к созданию языковых картин мира, как с типологически общими, так и индивидуальными особенностями.

Таким образом, проблема изучения языковой картины мира тесно связана с проблемой концептуальной картины мира, которая отображает специфику человека и его бытия, взаимоотношения его с миром, условия его существования. Языковая картина мира эксплицирует различные картины мира человека и отображает общую картину мира. Человеческая деятельность одновременно и универсальна , и национально-специфична. Эти её свойства определяют как своеобразие языковой картины мира, так и её универсальность. Наивная картина мира обыденного сознания , в котором преобладает предметный способ восприятия, имеет интерпретирующий характер. Язык, фиксируя коллективные, стереотипные и эталонные представления, объективирует интерпретирующую деятельность человеческого сознания и делает её доступной для изучения. Следовательно, каждый

конкретный язык представляет собой самобытную систему, которая накладывает свой отпечаток на сознание его носителей и формирует их картину мира.

Список использованной литературы:

1.Арутюнова Н.Д. Образ: (Опыт концептуального анализа) //Референция и проблемы текстообразования. – 1998.-№2.-С.25-31
2.Апресян Ю.Д.Образ человека по данным языка:попытка системного описания // Избранное: В2 т. Т.2. – М., 1996. – С.280-292.
3.Гумбольдт В. Язык т философия культуры. – М., 1995. -442с
4. Добровольский Д.О. Национально-культурная специфика во фразеологии // Вопр.яз-ния. -1997.-№6. –С .37-48
5. Ерасов Б.С. Социальная культурология. –М., 1994.-Ч. 1-2. -384с.
6.Касевич В.Б. Буддизм.Картина мира. Язык. – СПб., 1996. -288с.
7. Леонтьев А.Н. Человек и кульура. – М., 1991.-387с
8.Марковина И.Ю. Национально-специфическое в межкультурной коммуникации// Текст как явление культуры. – Новосибирск, 1999.-с.71-102
9. Маслова.В.А.Связь мифа и языка // Фразеология в контексте культуры. –М.:Языки русской культуры, 1999. – С.159-163.

TRINITY AS A CORE COMPONENT OF STRATEGY “KAZAKHSTAN 2050”

Есениязова Г.С.,
ағылшын тілі пәні мұғалімі

Қазақстан, Ақтөбе,
№ 60 орта мектеп
gulmaral01@gmail.com

Language is our primary source of communication. It's the method through which we share our ideas and thoughts with others. The structure of our language gives us the ability for abstract thinking. Because of this we are able to expand our knowledge and evolve as a society, and it has the strong power which gives the opportunity to define the national identity of group of people, their collective history, their life experience.

Language is the powerful instrument on uniting nation, playing an important upbringing role.

The Republic of Kazakhstan is a presidential democracy, stable, social state whose highest values are its people and their lives, rights and freedom. Kazakhstan is a multinational state. Kazakhstan’s population includes many ethnic groups with their cultural, linguistic and historical specificity. Accordingly, Day of Languages of people of Kazakhstan was announced by the Presidential Decree on 20 January 1998 as the sign of friendship, relationship and unity of 120 nation who lives in Kazakhstan in peace. Over the 25 years of independence, Kazakhstan defines its place in the world stage, under the leadership of President Nursultan Abishevich Nazarbayev it will reach its ultimate goal – to become one of the world’s 30 most competitive countries. One of the core component of strategy on achieving this goal will be Trinity language policy, which has the national and educational priorities, and in this article I am explaining the problem, the principles, the goal of today’s Trinity language policy.

About Trinity of languages in Kazakhstan President Nursultan Abishevich Nazarbayev repeatedly talked during different official performances. First this idea was pronounced in October, 2006 on XII of session of Assembly of people of Kazakhstan. Then in Address of the President of the Republic of Kazakhstan to the People of Kazakhstan, in 2007 "New Kazakhstan in the new world" Nursultan Abishevich Nazarbayev suggested to begin stage-by-stage realization of cultural project " Trinity of languages". Along with spiritual development of people of Kazakhstan he was

distinguished as separate direction of domestic policy. "Kazakhstan must be perceived in the whole world as a highly educated country the population of that uses three languages. It: Kazakh is an official language, Russian - as a language of international communication and English is a language of successful integration to a global economy". Starting as cultural project, it turned to state project, which plays the key role on great national project "Eternal Nation", which was announced on strategy of Kazakhstan 2050, common aim, common interest, common future, where President Nursultan Abishevich Nazarbayev mentioned, that high school graduates would speak Kazakh, Russian and English.

There is no language as Kazakhstan language, there is a Kazakh language. The language of motherhood, the native language. According to Magzhan Zhumabayev " there is no value for nation as value of language". "Kazakhstan's future lies in the Kazakh language", "Kazakh language is the power uniting the citizens of Republic of Kazakhstan". These are the words of Nursultan Abishevich Nazarbaev, president of the Republic of Kazakhstan. This conclusion, along with the determination of the immediate future of the Kazakh language, which has received state status, will dominate all spheres of our public life by the year 2025. In such way, the reputation and honor of Kazakh language will be risen.

Meanwhile, the role of languages is clear and comprehensible, the idea of trinity language is expressed by simple formula: Kazakh as the main language has the status 'state', we develop an official language, the Russian is supported and the English is studied. So well, the trinity language policy must be based on three simple principles :

1. Kazakh - Russian-English
2. Learning languages should go hand in hand; the native Kazakh language must be the basis;
3. Learning a foreign language should be based on mastery of new means of expression of the target language.

Multilinguism is regarded as an effective tool for the preparation of the young ge neration in an interconnected and independent. One of the main goals of multicultural education should be the formation of a person capable of leading an active life in a multicultural environment. It should develop a sense of understanding and respect for other cultures, able to live in peace and harmony with people of different nationalities, races, religions, which is the purpose of multicultural education.

Meantime, the main target of trinity language policy is easy to understand, that is, to prepare multilingual person with multilingual education, who constitutes the country joining the top 30 most competitive countries, the mission of president to government have already done.

In short, the new plan of reforms move purposefully in order to create the basic platform on carrying out the realization national idea "Mangilik Yel" (Eternal Nation). There are also prepared 100 concrete steps. And one of the step is devoted to trilingual education, which shows the importance and significance of trinity language policy.

"A phased transition to English language in the education system will be taking place in high schools and universities. The main objective is to improve the competitiveness of graduates and increase the export potential of the education sector," the document said in 79 step.

As we see, the new reform needs new changes, the global goal oriented movement and modifications brings the idea of producing trilingual education.

In conclusion, it should be noted that the formation of a multilingual personality is one of the most urgent problems of modern education system of Kazakhstan. In this era of globalization, when the separate existence of different nations and cultures becomes impossible when there is a rethinking of the goals and objectives of education, and we understand that the current content of education does not meet adequately the needs of society, there are widely discussed new concepts and paradigms such as multicultural education, training of multilingual, cultural approach, socio-cultural competence, and others.

There is no doubt that the integration of Kazakhstan into the world community, building an open democratic society, the internationalization of all spheres of life contribute to the fact that multilinguism becomes one of the most urgent problems of modern Kazakh education in the

formation of personality, having global thinking. In this context, the problem of multi-cultural education is becoming even more relevant in Kazakhstan today. And here, the Trinity language policy helps to get direct access to the new models and mechanisms for managing educational systems and institutions.

Thus, the conditions in Kazakhstan are ideal for the development of multicultural and multilingual education, and developing a multilingual multicultural personality, who is free, whose purpose is to increase the level of its own culture in general: the culture of communication, culture of speech and culture of mentality. But, one point that we must remember, is the role of state language. The Assembly of People of Kazakhstan should make an effective contribution to the development and promotion of the state language, to promote the development of the state language policy of ethnic groups living in Kazakhstan. Article 4 of the Law "On languages in the Republic of Kazakhstan" states: "It is the duty of every citizen of the Republic of Kazakhstan is to master the national language, is an important factor in the consolidation of the people of Kazakhstan."

Our main task - to develop the state language by actively using it in all areas. You and I, We are teachers and our society will do best, that the young generation, our future generation will not been lost among the terms such as “civilization”, “globalization”and “internationalization”.

References

1. The state program of development of languages in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020.
2. Nazarbayev, N. A. New Kazakhstan in the new world // Kazakhstanskaya Pravda. -№ 33(25278). - 2007.
3.Presidential Address as of 17.01.2014: “Kazakhstan way – 2050: Common aim, common interest, common future”
4. The state program of education development in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020.
5. Mutanov, G. K., Abdibekov, U.S., Syrgakbayeva, A. S. The introduction of the cultural project "Trinity of languages" in universities of the RK: Problems and Solutions. -Almaty: Kazakh University, 2012. -178 p.
6. www.tengrinews.com

МАЗМҰНЫ

ПЛЕНАРЛЫҚ МӘЖІЛІС
ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ
PLENARYSESSIONS

Евтюгина А.А. Межкультурная коммуникация: новые подходы в методике профессионально-педагогического образования 3
Макарова В.Ф. Комическое как категория национального литературоведения 7
Фадеева В.А.Методические рекомендации по организации учебного процесса преподавания иностранного языка в форме смешанного обучения 12
Хисамова Д.Д. Билингвизм и проблема языкового взаимодействия в Республике Башкортостан ... 15
Леоненко Н.О., Бартош Голомбек, Адам Новаковски , Ибатуллина А.В. Профессионально-личностное развитие студентов в межкультурном диалоге: опыт реализации сетевого российско-польского проекта 18
Куздыбаева А.А. Проблемы межкультурной коммуникации в современном образовании ……. 22
Назаренко А.Л. Информатизация образования:Что можно сделать в одном отдельно взятом классе? 27

СЕКЦИЯ МӘЖІЛІСТЕРІ
СЕКЦИОННЫЕ ЗАСЕДАНИЯ
SECTION SESSIONS

1-секция. БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕГІ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІ
1 секция. ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
1 section. PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Ағайдарова Г.М. Мәдениетаралық коммуникация жаһандық контексте: тіл, әдебиет және оқыту әдістемесі 31
Әбдірова К.Г., Уәлиева В. Ағылшын тілінде фразеологизмдерді үйретудің тиімді жолдары 33
Багичева Н.В. Общее культурное и языковое пространство как условие успешной межкультурной коммуникации народов России и Казахстана ……..... 36
Байтакова М.К., Абдуллина Л.Н., Кулмухамбетова Г.К. Развитие коммуникативной культуры будущего медицинского работника в процессе обучения русскому языку 40
Гридина Т.А., Коновалова Н.И. Аспекты изучения речевой деятельности билингва в поликультурной среде 43
Дёмышева А. С. Языковая картина мира ребенка в межкультурном взаимодействии ……..... 47
Джусупова К.Ж. Формирование речевой компетенции учащихся в условиях полиязычия 52
Ермекбаева Н.А. Үштілділік- көп тілді меңгерген тұлға қалыптастыру құралы 56
Ермекбаева Н.А. Ерболат Л. Стилистиканы оқытудың психологиялық-педагогикалық, лингвистикалық және дидактикалық негіздері 59
Ермекбаева Г.Г., Жұмағазиев Н.Қ. Жалпы білім беру жүйесінде интерактивті технологиялардың тиімділігін арттырудың жолдары 63
Жабагин Р.К. Проблема межкультурной коммуникации в обучении русскому языку как иностранному в национальной школе 68
*Жартыбаева А.А***.,** *Алиева А.Қ.Симфониялық шығармаларды тыңдату негізінде оқушылардың музыкалық талғамын қалыптастыру жолдары* 72
Жулаева А.И., Сары Б.Б. Структура профессиональной компетентности будущего педагога 74
Какина Ә.М., Бурабаева К.Т. Межкультурная коммуникация – процесс общения и обмена информацией между различными культурами 76
Клесс Н.Н, Нургалиева Б.А. Поликультурное и полиязычное воспитание личности 79
Кошбаева А. Білім беру әдістемесіндегі мәдениетаралық коммуникация мәселелері 82
Кузембаева М.У. Білім берудегі инновациялық технологияларды пайдалану арқылы оқушыны өзіндік әрекетке дайындау мүмкіндіктері 86
Қанағатова Ж.М. Эффективный рекламный текст 90
Құрман Н.Ж. Рухани жаңғыру кезеңіндегі қазақ тілін оқытудың жаңа бағыттары 94
МасалимоваА. С. Формирование межкультурной компетенции на занятиях по английскому языку ……..... 97

Матигулова Г.Б. Обновление содержания образования в Республике Казахстан 100
Нуржанова М.Н., Канлыбаева А.Н.,Канлыбаева А.У.Этикетный дискурс в межкультурной коммуникации 103
Нурмагамбетова А.С. Проблема межкультурной коммуникации в обучении русскому языку как неродному 106
Нурпеисова Б.С. Интернет-ресурсы как интерактивные средства политической коммуникации 109
Ныгметова А.А. Қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында жаңа инновациялық педагогикалық технологияларды пайдаланудың тиімділігі 113
Оразова Ж.О. Білім беру мазмұнының жаңа сипаты 117
Сагиева А.Т. Полиязычие как один из приоритетов современного образования: состояние перспективы 120
Сералиева А.У.Ертегі терапиясын қолдану арқылы оқушылардың тұлғалық қасиеттерін дамыту жолдары 123
СутееваМ.А. Студенттердің мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыру 126
Тлеулесова Н. С., Қонақбай Ж. И. Тіл – мәдениетаралық қарым-қатынас негізі 128
Тоймаганбетова Э.Б. Диалогтік оқытуды пайдаланудың тиімділігі 132
ТугузбаеваН.А.The problem of intercultural communication in english teaching 136
Тулепбергенова С.А. Шет тілін оқытуда әдіс-тәсілдерді тиімді пайдалану 139
Турмухамбетова Н.М. Современный мир сквозь призму межкультурной коммуникации 144
Утельбаева Г.У. Концепция полиязычия и ее реализация в Казахстане 147
Утешева Г.Т. Білім беру жүйесінде ұлттық және жалпы адами құндылықтардың жаһандану жағдайындағы көрінісі 149
Халимуллина Н.Р. Специфика литературного образования в развитии межкультурной коммуникации 152
Хисамова Г.Г. Речевой этикет в аспекте межкультурной коммуникации (на материале башкирского и русского языков) 157
Ізтілеуова А.С. Студенттердің жеке тұлғааралық қатынасын қалыптастыру 160

2-секция. ТІЛ БІЛІМІ, ТІЛ ТЕОРИЯСЫ МЕН ҚОЛДАНБАЛЫ ЛИНГВИСТИКАНЫҢ ҚАЗІРГІ БАҒЫТТАРЫ МЕН МӘСЕЛЕЛЕРІ
2 секция. СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ, ТЕОРИИ ЯЗЫКА И ПРИКЛАДНОЙ ЛИНГВИСТИКИ
2section. MODERN CONTEMPORARY AND PROBLEMS OF LINGUISTICS, THEORY OF LANGUAGE AND APPLIED LINGUISTICS

Азнабаева АС., Жайымова Л.Н. Развитие речи учащихся с использованием новых подходов 163
Айтбаев А.С. Технология сабағындағы тілді қолдану және оқыту әдістемесі 166
Айтбенбетова А.Қ. Ағылшын және қазақ тіліндегі педагогикалық бағыттағы мәтіндердің лексика-құрылымдық ерекшеліктері 169
АкилбековаЖ.С. Лексико-грамматическая трансформация при переводе 173
Ахметшина А.С. Эффективность использования прецедентных текстов во внутреннем туризме Республики Башкортостан 176
Әбдіғази С.Х. Развитие прикладной (компьютерной) лингвистики в Республике Казахстан 180
Балтымова М.Р. Мастерство марокканского писателя Абд-аль Карима Галляба в изображении истории народа 183
Байдильдина З.С. Использование инновационных технологий на уроках русского языка как условие обеспечения качества современного образования 188
Бекназарова Ү.Ө. Тілтаным негізіндегі концептуалды метафора ұлттық сипатта 192
Бекова Ж.М., Балапашева Ә.А. Тіл мен діннің қарым-қатынасы жайында 198
Беляева Л.В. Коннотативные компоненты в структуре лексического значения слова 201
Бирманова Ж.К. Особенности русской фразеологии и современные направления в изучении 205
Бокаева А.З., Сыдыкова Ж.А. Шет тілін оқытудың кейбір принциптері 209
Ермекбаева Н.А. Үштілділік – көп тілді меңгерген тұлға қалыптастыру құралы 212
Жетписбаева О.Б. Методы и приемы активизации самостоятельной работы студентов 215
Жубатырова Б.Т., Каримова Г.М. Фольклорлық шығармалар арқылы мектеп жасына дейінгі мүмкіндігі шектеулі балалардың тілдік белсенділігін дамыту мүмкіндіктері..... 219
Жуминова А.Б. Основы тезаурусного метода..... 223
Измаганбетов А.К., Кереймаганбетова Ж.Н. Ведение деловых переговоров и коммерческих бесед . 228
Имашева И.А. Критерии отбора фразеологизмов и фразеологические минимумы при обучении русскому языку как иностранному..... 231
Исакова С.С. Концептуалдық зерттеу әдістемесі..... 234

Кабанова С.А. Предикативный генетив в русском и сербском языках..... 237
Қарабалина С.Х. Шет тілін ерте жастан үйретудің маңызы..... 241
Карашулакова М.Ж. О принципах выделения типов второстепенных членов предложения в современном русском языке..... 245
Катпина Б.К. Личностно-ориентированный подход в педагогической деятельности..... 249
Қондыбай К.Ә., Хайруллаева М.А., Даутова А.Т. Диалогтік оқыту арқылы білім алушылар белсенділігін арттыру..... 252
Коробкова Т.В. Прием реминисценции в рассказе В.А.Пьецуха «Утро Помещика»..... 255
Куатбаева С.К., Истаева А.М. Лингвокультурные аспекты дискурс аиноязычной деловой переписки..... 260
Курманова Б.Ж. Лигвомәдениеттік құзыреттілікті қалыптастырудағы телекоммуникациялық жобалардың мәні..... 262
Лаукенова О.Д., Жумагулова Д.А. Технология развития критического мышления..... 267
Мадиева Г.Б., Әбдібек А. Компетентностный подход в преподавании русского языка в условиях двуязычия..... 270
Макешова Ж.М., Қарашолақова Ү.Ү. Қазақ және ағылшын тілдеріндегі зат есімнің өзіндік ерекшеліктері..... 273
Мухтаров С.С. Кейбір сөздердің сөз табына меншіктілігін анықтаудың қиындығы туралы 276
Мұратбек Б.Қ. Мәтін – коммуникативті-прагматикалық жүйе..... 278
Нурманова Ж.Ф. Тіл сабақтарындағы жаңа бағыт, жаңа өзгеріс..... 281
Нығметова А.А. Қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында жаңа инновациялық педагогикалық технологияларды пайдаланудың тиімділігі..... 285
Просвиркина И.И., Агарёва М.В., Булахтина Т.А. Особенности лексических единиц, обозначающих пространство и время в китайском языке..... 289
Садирова К.К. Табыс дискурсының кей мәселелері..... 291
Садретдинова Т.А., Абдрахманова Г.К. Особенности обучения говорению на русском языке какиностранном в контексте методики смешанного обучения..... 295
Садуақас Н.А., Миров М.О. Латын негіздіқазақ жазуыныңемлесі туралы..... 298
Саньярова Р.Р., Усманова Н.Г. Классификация названий водных ресурсов башкирской и английской лингвокультурах..... 302
Серікбаева А. Мерзімді басылымдардың адамдарда ақпараттық «неоманияны» дамытудағы орны..... 304
Спандиярова Г.С, Коптлеуова Р.С. Основные направления лингвистики и проблемы сегодня 307
Свиридова И.И. Причины появления повторов в спонтанной речи..... 310
Танатова Р.К. Применение профессионально ориентированного обучения на уроках русского языка 313
Тасыбаева Г.М. Понятие семантической категории: семантическая категория пола..... 317
Турсунова А., Мухтарова С. The effective forms of teaching lexics..... 320
Унгарбаева Г.И. Роль инновационых методов в процессе обучения русскому языку на неязыковых специальностях..... 323
Шамилова С.И. Бастауыш сыныпта тіл білімінің негізгі бағыттары..... 328
Шомпаков Ж.Ш. Применение парцеллированных конструкций в публицистической прозе..... 331
Ягафарова Г. Н. Особенности флористическихметафор (на примере башкирского языка..)..... 335

3-секция. ӘДЕБИЕТТАНУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: ЗЕРТТЕУ МІНДЕТТЕРІ МЕН ӘДІСТЕРІ
3 секция. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ: ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ
3section. ACTUAL PROBLEMS OF LITERARY CRITICISM: PROBLEMS AND METHODS OF RESEARCH

Абдрахманова Г.К., Садретдинова Т.А. Критерии отбора художественных текстов для чтения на іі сертификационном уровне 340
Бердигожин Б.К. Әдебиеттанудың өзекті мәселесінің бірі – жанрлар түрлері 344
Гриненко Ю.А. Волшебные предметы – помощникигероя в структуре волшебной сказки 346
Ешекенова Ш.С., Балжигитова Ж.Ж. Массовая литература как проблема литературоведения..... 349
Жұмағалиева Р.Р. Рахманқұл Бердібай және қазақ эпосы..... 354
Идрисова Э.Т. Местоименность и автоописание как художественная стратегия Анны Ахматовой 358

Каримова Г.М., Жубатырова Б. Жаңартылған білім беру бағдарламасы аясында педагогикалық технологияларды қолдану ерекшеліктері..... 362
Куразбекова Ж.М. Лингвофилософская сущность категории нового..... 367
Кушкимбаева А.С., Садулова Ж.К. М.Әуезов драмаларындағы тілдік құбылыстардың қолданылуы 371
Құлжанов А.Б. Тама Көкіұлы Есет батыр жайындағы қазақ әпсалары..... 374
Құрман Н.Ж. Рухани жаңғыру кезеңіндегі Қазақ тілін оқытудың жаңа бағыттары..... 378
Құрман Н.Ж.,Жолмакова-Джарболова Д.М. Көркем мәтіндегі қазақ ұлттық танымының палитрасы және оны лингвоелтанымдық бағытта оқыту жолдары (З.Шашкиннің «Доктор Дарханов» романы негізінде)..... 382
Мубаракшина И.И. Субъективный герой – автор в лирике..... 387
Ниязова Г.М. Казахские национальные обычаи и традиции в творчестве Жиенгали Тлепбергенова 391
Обаева Г. С., Утаргалиева Ш.Ш. Әдеби процестегі рухани байланыстар мәселесі..... 394
Пангереев А.Ш. Жер-су атауларының деректілік қызметі (Махамбет поэзиясы бойынша) 399
Пыхтина Ю.Г., Савинкова А.С. Пейзаж в художественном мире раннего М. Горького 402
Пыхтина Ю.Г., Полякова Л.Д. Функции пейзажа в новелле К.Г. Паустовского «Снег»..... 405
Резанова Е.Б. Фольклор и литературная сказка в современных исследованиях..... 409
Рысмаганбетова Г.Д. Тема борьбы добра со злом в рассказах Л.Андреева «Бен-Товит» и «Елеазар» 412
Салихова А.К., Кусаинова Г.К. Актуальные проблемы литературоведения: задачи и методы исследования..... 417
Свиридова И.И. Поле бытийности в произведениях В. Астафьева..... 421
Сейткалиева Г.Х. Жанровые признаки литературы приключений в пьесах Е.Л.Шварца («Ундервуд», «Приключения Гогенштауфена»)..... 425
Спивак-Лаврова И.И. Жанр эссе в историко-теоретичсеском аспекте..... 429
Султангереева Р.А. Башкирский игровой фольклор: классификация, мифологические основы и семантика 434
Томилова С. Д. Принципы отбора художественных произведений для детей дошкольного возраста 443
Тілеуова А.З. Арнау өлеңдердің көркемдік қуаты..... 447
Утеева А.М. Методы литературоведческого исследования..... 451
Утесинова А.Н. Р. Брэдбери и русская литература: межкультурная коммуникация..... 455
Хвостова Ю.В. Стилевые доминанты в поэзии Бахытжана Канапьянова..... 458
Хусаинова Г.Р. Отражение ментальной культуры народа в фольклоре 463
Чапаева В.А. Связь образа зеркала с танатологическими мотивами в поэзии серебряного века 467

4-секция. МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯНЫҢ ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫҚ ҚЫРЛАРЫ
4 секция. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
4 section. THE BACKGROUND INFORMATION ELEMENTS OF INTERCULTURALCOMMUNICATION

Аймаганбетова А.Б., Кинжекова Р.С. Студенттердің шығармашылық кабілетін дамыту педагогикалық мәселе 470
Адилбаева Э. Е. Шетел тілін оқытуда студенттердің мәдениетаралық қатысымдық құзіреттілігін дискурс негізінде қалыптастыру..... 475
Анарбекова А.А. Применение инновационных технологий в преподавании английского языка 479
Аяпова А.Т. Лингвострановедческие особенности преподавания глаголов движения в русском и китайском языках 481
Бектенгалиева Г.Х. Формирование коммуникативной компетенции в современной образовательной системе (на примере уроков русского языка)..... 485
Бисалыева Р.Н. Үштілділікті өзіндік жұмысты орындауда қолдану әдістемесі..... 490
Вахитова Т.Ф.Роль лакуны в межкультурной коммуникации..... 493
Гейхман Л.К., Фомичева Н.В. Использование электронных корпусов текстов в языковом обучении 497
Дуйсенбаев А.Н. К вопросу об инновациях в образовательном процессе..... 500
Ерекешова А.М. Салт-дәстүрге баулу – балабақшадан басталады..... 502
Жангалиева А.Р. Оқу процесінде инновациялық әдісті қолданудың тиімділігі..... 505
Исембаева Н.Ж. Студенттердің тұлғалық қарым-қатынасының психологиялық ерекшеліктері .. 509

Исламгалиева В.Ж., Каримбаева А.К. Речевая деятельность как основа развития личности 512
Каирова А.Т., Беркалиева А.С. Биология сабағында үш тілді меңгерудің тиімділігі..... 515
Кадырова Г.К. Intercultural communication in teaching English..... 518
Карабалина С.Х.Шет тілін ерте жастан үйретудің маңызы..... 520
Мадиева Г.Б. Изучение профессиональной лексики на материале текстов по специальности 524
Нурмуханова Ж.Т. Білім саласындағы әлеуметтік ықпал 527
Просвиркина И.И., Дровненко Ю.Д. Формирование вторичной языковой личности учащихся в процессе обучения русскому языку как иностранному..... 528
Просвиркина И.И., Стулей О.В. Новые технологии в обучении китайскому языку..... 531
Просвиркина И.И., Фролова А.М. «Мобильное видео» как технология обучения русскому языку как иностранному..... 534
Раманкулова А.С., Султангалиева Г.З.Управление взаимодействием «преподаватель-студент» в виртуальном дискурсе..... 535
Рысбаева А.Қ.,Нурбаева А.Н. Тұлғалық –бағдарлы технологиялар негізінде студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін дамыту..... 542
Рысмагамбетова С.Б.,Гилажова С. М. Дидактические основы обучения иностранным языкам 545
Рысмагамбетова С.Б.,Гилажова С. М. Дидактические принципы преподавания иностранного языка …… 549
Суюнбаева А.Ж., Касаев Ж.С., Сарсенбаева А.Е Культура речи в качестве основы профессиональной коммуникации..... 552
Таганова А.М., Кереймаганбетова Ж.Н.. Оқушылардың коммуникативтік құзыреттіліктерін дамытудың жолдары..... 555
Тәңірбергенова Г.К. Педагог мамандарды дайындауда дуалды оқыту жүйесінің тиімділігі 557
Темиршина Ш.К., Уржанова Г. Реализация полиязычия на уроках русского языка и литературы в казахских классах..... 561
Терекова Ф.Е. Обучение русскому языку через перевод..... 563
Туребаева К.Ж., Балтымова М.Р. Есту қабілеті бұзылған тұлғаларды қарым-қатынас жасауға үйрету жұмыстарының мазмұны..... 568
Улықпанова Ә.Ж. Студенттердің тіл мәдениетін қалыптастыру негіздері туралы 576
Умирзакова С.Е., Турмагамбетова Г.Н. Межкультурная коммуникация и лингвокультурологический аспект при изучении иностранного языка..... 580
Чудинов А. П., Нахимова Е.А., Никифорова М.В. Лингвополитическая персонология речевые портреты руководителей государства 583
Хуан Джен Мый. Обучение русскому языку китайских студентов..... 587
Аликулова К.Ж. Языковая картина мира..... 591
Есениязова Г.С. Trinity as a core component of strategy "Kazakhstan 2050"…… 594

«МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ ЖАҺАНДЫҚ КОНТЕКСТЕ: ТІЛ, ӘДЕБИЕТ ЖӘНЕ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ»
ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ КОНФЕРЕНЦИЯ
МАТЕРИАЛДАРЫ
11 сәуір 2018 жыл

МАТЕРИАЛЫ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ГЛОБАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ: ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ»
11 апреля 2018 года

MATERIALS
OF THE TRADITIONAL INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE
«INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE GLOBAL CONTEX: PROBLEMS OF LANGUAGE, LITERATURE AND TEACHING METHODS»
April 11, 2018

Баспаға 10.04.2018 ж. қол қойылды
Көлемі 74,5 ш.б.т. Таралымы 100 дана
Тапсырыс № 229

Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университетінің
«Жұбанов университеті» баспасы
(030000, Ақтөбе қаласы, Ә. Молдағұлова даңғылы, 34)