

АБЫЛАЙ ХАН АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР
ЖӘНЕ ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ УНИВЕРСИТЕТІ

2 (49) 2018
ISSN 2412-2149

Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ
ХАБАРШЫСЫ
“ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ”
сериясы

Алматы
«Полилингва» баспасы
2018

© “Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті” Акционерлік қоғамының “Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ Хабаршысы-Известия” ғылыми журналының “Педагогика ғылымдары” таралымы, Қазақстан Республикасының Инвестициялар мен даму жөніндегі министрліктің Байланыс, ақпараттандыру және ақпарат комитетінде тіркелген.
Тіркелу күәлігі 10.04.2015 жылғы № 15195-Ж

Бас редактор
Құнанбаева С.С.,

филология ғылымдарының докторы, профессор,
ҚР ҰҒА-ның академигі, Алматы, Қазақстан

Жауапты редактор

Ұзақбаева С.А., п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Редакция алқасы мүшелері

Сефика Суле Эрчетин, доктор Ph.D., Хаджеттепе университеті, Анкара,
Түркия

Мехмет Таипинар, доктор Ph.D. Гази университеті, Анкара, Түркия

Тряпицина А.П., п.ғ.д., профессор, А.И. Герцен атындағы Ресей Мемлекеттік
Педагогикалық Университеті, Санкт-Петербург, Ресей

Чекалева Н.В., п.ғ.д., профессор, Омск Мемлекеттік педагогикалық
университетінің проректоры, Омск, Ресей

Нұрғалиева Г.К., п.ғ.д., профессор, “Ұлттық ақпараттандыру орталығы”
АҚ директорлар Кеңесінің төрайымы, Алматы, Қазақстан

Акиева Г.С., п.ғ.д., профессор, И. Арабаев атындағы Қырғыз мемлекеттік
университеті жанындағы кадрлар біліктілігін көтеру және қайта даярлау
Институтының директоры, Бішкек, Қырғызстан

Кульгильдинова Т.А., п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы
ҚазХҚжӘнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

Жампеисова К.К., п.ғ.д., профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы,
Қазақстан

Тажиев М.Т., п.ғ.д., профессор, Өзбекстан Республикасы ЖОАКБМ
жанындағы жоғары және арнайы орта кәсіби білім беруді дамыту орталығының
бөлім басшысы, Ташкент, Өзбекстан

Жауапты хатшы

Айжанова Г.Қ., п.ғ.к., доцент, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Рецензенттер

Қонақова К.Ө., п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Абильдина С.К., п.ғ.д., доцент, Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ, Қарағанды,
Қазақстан

© Научный журнал “Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана”, серия “Педагогические науки” Акционерного общества “КазУМОиМЯ имени Абылай хана” зарегистрирован в Комитете связи, информатизации и информации Министерства по инвестициям и развитию Республики Казахстан. Регистрационное свидетельство № 15195-Ж от 10.04.2015 г.

Главный редактор

Кунанбаева С.С.

доктор филологических наук, профессор,
академик НАН РК, Алматы, Казахстан

Ответственный редактор

Узакбаева С.А., д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

Члены редакционной коллегии

Сефика Суле Эрчетин, доктор Ph.D., университет Хаджеттепе, Анкара, Турция

Мехмет Ташпинар, доктор Ph.D., университет Гази, Анкара, Турция

Тряпичина А.П., д.п.н., профессор, Российский Государственный Педагогический Университет им. А.И.Герцена, Санкт-Петербург, Россия

Чекалева Н.В., д.п.н., профессор, проректор Омского Государственного педагогического университета, Омск, Россия

Нургалиева Г.К., д.п.н., профессор, Председатель Совета директоров АО “Национальный центр информатизации», Алматы, Казахстан

Акиева Г.С., д.п.н., профессор, директор Института повышения квалификации и переподготовки кадров, при Кыргызском государственном университете им. И. Арабаева, Бишкек, Кыргызстан

Кульгильдинова Т.А., д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

Жампеисова К.К., д.п.н., профессор, КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан

Тажиев М.Т., д.п.н., профессор, центр развития высшего и среднего специального, профессионального образования при МВССО Республики Узбекистан, Ташкент

Ответственный секретарь

Айжанова Г.К., к.п.н., доцент, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

Рецензенты

Кунакова К.У., д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

Абильдина С.К., д.п.н., доцент, КарГУ им. Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан

© Bulletin “Ablai khan University of International Relations and World Languages”. Series “Pedagogical sciences” of JSC “Ablai khan Kazakh University of International Relations and World Languages” is registered in Communication, Informatization and Information Committee of Ministry for Investment and Development, Republic of Kazakhstan. Certificate N 15195 – G, 10.04.2015.

Chief Editor

Kunanbayeva S.S.,

Doctor of Philology, Professor,
Academician of NAS of the RK, Almaty, Kazakhstan

Executive Editor

Uzakbayeva S.A., D.ofPed. Sc., Professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

Editorial team members

SefikaSule Ercetin, Doctor of Ph.D., Hacettepe University, Ankara, Turkey

Mekhmet Taspinar, Doctor of Ph.D., Gazi University, Ankara, Turkey

Tryapitsina A.P., D.ofPed. Sc., Professor of Herzen State Pedagogical University of Russia, St.Petersburg, Russia

Chekaleva N.V., D.ofPed. Sc., Professor, Prorector of Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia

Nurgaliyeva G.K., D.ofPed. Sc., Professor, Chairman of the Board of Directors in National Informatization Center, JSC

Abiyeva G.S., D.ofPed. Sc., Professor, Director of Institute of Advanced Training and Retraining at I.Arabayev Kyrgyz State University, Bishkek, Kyrgyzstan

Kulgildinova T.A., D.ofPed. Sc., Professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

Zhampeisova K.K., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kazakh National Pedagogical university Abai, Almaty, Kazakhstan

Tazhiyev M.T., D.ofPed. Sc., Professor, Center of Development of Higher and Secondary Specialized, Vocational Education at MHSSE, Republic of Uzbekistan, Tashkent

Executive Secretary

Aizhanova G.K., C.of Ped. Sc., Assistant Professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

Readers

Kunakova K.U., D.ofPed. Sc., Professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

Abildina S.K., D.ofPed. Sc., Assistant Professor, E.A. Buketov KarGU, Karaganda, Kazakhstan

МАЗМУНЫ / СОДЕРЖАНИЕ / CONTENT

1 Бөлім. ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕ МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ

Раздел 1. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Part 1. A THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL PREPARATION OF SPECIALISTS IS AT HIGHER SCHOOL

| | |
|--|----|
| Мардахаев Л.В. Истоки социальной педагогики | 7 |
| Mardakhaev L.V. The sources of social pedagogy | 7 |
| Джусубалиева Д.М. Цифровые технологии в иноязычном образовании – необходимое условие для качественной подготовки специалистов | 22 |
| Dzhusubaliyeva D.M. Modern digital technologies in foreign-language education: problems and prospects | 22 |
| Sadykova A. K., Kabdollanova A. A. К проблеме формирования творческой исследовательской компетентности в процессе профессиональной подготовки будущих учителей | 29 |
| Садыкова А. К., Кабдолланова А. А. To the problem of forming the creative-research competence in the process of professional training of future teachers | 29 |
| Аманбекова Н.Е. Моделирование коммуникативных ситуаций с использованием критического мышления как методическая проблема в профессиональной подготовке будущих учителей иностранного языка | 36 |
| Amanbekova N.Ye. Modeling of communicative situations with use of critical thinking as a methodical problem in vocational training of future teachers of a foreign language | 36 |
| Zhumabekova G.B., Alizbai B. Critical reviewing of the puzzle of clil | 44 |
| Жумабекова Г.Б., Ализбай Б. Критический обзор головоломки предметно-языкового интегрированного обучения | 44 |

2 Бөлім ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Раздел 2 СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Part 2 MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING

| | |
|--|----|
| Sadykova A.K., Burkut N. Aspects of socio-cultural competence formation by means of video contents | 49 |
| Садыкова А.К., Буркут Н. Аспекты формирования социально-культурной компетенции посредством применения видео контентов | 49 |
| Нурғали А.Ж. Үштілділік жағдайында студенттердің шетел тілін меңгерудегі стратегиялық құзыреттілігін қалыптастырудың әдістемесі | 56 |
| Nurgali A.ZH. The method of formation of strategic competence of high school students in training foreign languages in condition of trilingualism | 56 |
| Талғат А.Т. Шетел тілдерін оқытуда жазылымға үйретудің коммуникативтік негіздері | 63 |
| Talगत A.T. Communicative basis of teaching writing in foreign language education | 63 |

| | |
|--|----|
| Игдирова О.Б. Шеттілдік мәдениетаралық қатысымды қалыптастыруда түпнұсқалы мәтіндердің маңыздылығы | 71 |
| Igdirova O.B. The importance of authentic texts in the formation of intercultural communication in foreign language education | 71 |
| Төрешова С.Т. Шеттілдік білім беруде тілдік портфель және жеделдете оқыту мәселелері | 77 |
| Toreshova S.T. Issues of language portfolio and intensive teaching in foreign language education | 77 |
| Zhusupbekov A.A., Moldagalieva M.M. The effectiveness of the flipped classroom in teaching english | 83 |
| Жусупбеков А.А., Молдағалиева М.М. Эффективность перевернутого урока в обучении английского языка | 83 |
| Серікова М.Ж. Роль социокультурной компетенции при обучении иностранному языку с использованием лингвострановедческих реалий..... | 90 |
| Serikova M.Zh. The role of sociocultural competence in foreign language teaching with the use of linguistic-cultural realias | 90 |

3 Бөлім. ЭТНОПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ МЕКТЕП ПЕДАГОГИКАСЫ

Раздел 3. ЭТНОПЕДАГОГИКА И ПЕДАГОГИКА ШКОЛЫ

Part 3. SCHOOL OF PEDAGOGICS AND ETHNOPEDAGOGICS

| | |
|---|-----|
| Кошербаева Г.Н., Жургенова А. К вопросу эффективности дидактических игр в активизации познавательной деятельности учащихся младших классов | 99 |
| Kosherbaeva G.N., Zhurgenova A.A. To the question of the effectiveness of didactic games in activating the cognitive activity of students of the primary classes | 99 |
| Узақбаева С.А., Ибрагимова Н. Структура и этапы организации проектной деятельности в современных условиях | 107 |
| Uzakbayeva S.A., Ibragimova N. Structure and stages of organization of project activity in modern conditions | 107 |
| Тилеубаева М.С., Аубакирова Г.М. Ұлттық психологияның қалыптасуына ақын-жазушылардың ықпалы | 115 |
| Tileubayeva M.S., Aubakirova G.M. Poets influence on the formation of national psychology | 115 |

1 Бөлім
ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕ МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ТЕОРИЯСЫ МЕН
ПРАКТИКАСЫ

Раздел 1
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Part 1
A THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL PREPARATION OF
SPECIALISTS IS AT HIGHER SCHOOL

THE SOURCES OF SOCIAL PEDAGOGY

Mardakhaev L.V.¹,

¹Head of the department of social and family education MSSU,
doctor of pedagogical sciences, professor,
Honored worker of higher professional education of the Russian Federation, Russia

In the article the sources of origin of term open up "social pedagogy"; description of the first manuals is given on social pedagogy; basic approaches are distinguished in becoming of social direction in pedagogy, defining development of her maintenance; description of the distinguished approaches is given: what conditioned, who distinguished, who stood at the sources of forming of corresponding knowledge and in what his maintenance.

Keywords: pedagog, social pedagogy, sources of social pedagogy, maintenance of social pedagogy, approaches in social pedagogy.

УДК 378.147

МРНТИ 14.35.07

ИСТОКИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Мардахаев Л.В.¹,

¹заведующий кафедрой социальной и семейной педагогики РГСУ,
доктор педагогических наук, профессор,
почетный работник высшего профессионального образования РФ, Россия

В статье раскрываются истоки возникновения термина «социальная педагогика»; дается характеристика первых пособий по социальной педагогике; выделены основные подходы в становлении социального направления в педагогике, определившие развитие ее содержания; дана характеристика выделенных подходов: чем обусловлен, кем выделен, кто стоял у истоков формирования соответствующего знания и в чем его содержание.

Ключевые слова: педагогика, социальная педагогика, истоки социальной педагогики, содержание социальной педагогики, подходы в социальной педагогике.

Истоки становления социальной педагогики уходят в глубокую древность. В то же время сам термин и соответствующее ему содержание стали складываться во второй половине XX века. В учебнике «Социальная

педагогика» под редакцией М.А. Галагузовой справедливо отмечается, что термин «Социальная педагогика» в 1844 году был высказан немецким педагогом Карлом Магером. По данным С. Рунова – это известный и авторитетный немецкий педагог К. Магер (1810-1848) высказал мысль о том, что альтернативой индивидуальной и коллективистской педагогики является социальная педагогика.

В последующем немецкий педагог Дистервег Фридрих Адольф Вильгельм (1790-1866) в своей книге «Руководство к образованию немецких учителей» (1850) обратил внимание учителей на социальные особенности, растущего ребенка (личности), живущего в определенное время и определенном пространстве, которые необходимо учитывать. Он писал: «Так как каждый отдельный человек представляет собой не абстракт, но личность и живёт не вообще во времени и пространстве, но в определённое время и в определённом пространстве, то воспитание личности зависит не только от общечеловеческой природы и от обстоятельств места и времени вообще, но и от самобытного склада природы каждого отдельного человека и от условий, господствующих в то время и в том пространстве, где он живёт. Воспитание отдельного человека должно поэтому следовать законам, установленным для воспитания всех людей в зависимости от общечеловеческой природы, а также считаться с требованиями, обусловленными данным местом и временем». По существу Ф.А. Дистервег обращал внимание на необходимость учитывать при воспитании:

– общечеловеческой природы и самобытного склада природы каждого отдельного человека. Общечеловеческая природа позволяет понимать закономерности социального развития, социализации человека, а своеобразие ребенка – индивидуальный подход, обеспечивающий его учет в работе по стимулированию социального воспитания, социализации. В социальной педагогике выделен раздел – социальное становление человека (Л.М.). Этот раздел включает социальное развитие, социализацию человека, которые носят индивидуальный характер;

– обстоятельств места и времени вообще, которые подчеркивают тот факт, что каждое место (регион, поселение) и время характеризуют свои ценности, идеалы, идеологию, своеобразие культуры, которые определяют ориентиры в воспитании подрастающего поколения. В социальной педагогике это направление получило название, как подраздел «Педагогика среды», – «социопедагогика» (Л.М.);

– условия, господствующие в то время и в том пространстве, где живёт ребенок и осуществляется воспитание – учет факторов среды в воспитании. Они могут усиливать или ослаблять воспитательное воздействие на

человека. Это направление - «Педагогика непосредственной среды воспитания» также входит в подраздел «Педагогика среды» социальной педагогики (Л.М.).

В то же время следует подчеркнуть, что термина «социальная педагогика» в тексте «руководства» Ф.А. Дистервег не употреблял. Однако в приложении к этой книге им предлагался значительный список литературы, который он назвал «Литература по социальной педагогике». Это то, что необходимо знать педагогу, чтобы эффективно строить воспитательную работу с детьми.

Первые книги с названием «Социальная педагогика» можно с уверенностью сказать были немецкого педагога и философа Наторпа Пауля Герхарда (1854–1924) и немецкого педагога Бергеманна Пауля (1862–1946). Они явились основой для осмысления существа социальной педагогики, дискуссий по ее аспектам, способствовали формированию института социальной педагогики в Германии.

В России специальных учебных пособий по социальной педагогике не издавалось. В 1911 году была переведена на русский язык «Социальная педагогика» П. Наторпа. Она позволила представить его позицию в понимании существа социальной педагогики. В начале 20-х годов XX века был создан институт социального воспитания и вышло учебное пособие Николая Николаевича Иорданского (1863-1941) «Основы и практика социального воспитания» (1923).

С начала XX столетия шла дискуссия о социальном направлении в педагогике. Об этом, в частности, писал Моисей Матвеевич Рубинштейн (1878-1953) – советский психолог, педагог и философ в книге, первое издание которой вышло еще в дореволюционный период: «Много споров или, правильнее, недоразумений вызывал совершенно устаревший теперь спор об индивидуальном и социальном характере педагогики, хотя и сейчас еще встречаются авторы, которые чрезвычайно воинственно защищают социальный характер педагогики. В действительности здесь нет выбора: педагогика не может не быть социальной в том смысле, что она есть учение о явлении, которое социально и которое вне социальной обстановки ненужно, невысказано. В педагогическом акте всегда дано социальное соотношение, там всегда имеется взаимодействие, – минимально между родителями и детьми или между воспитанником и воспитателем, хотя бы он был представлен невидимо, например, книгой или обстановкой. Человеку одиночке воспитание и педагогика не нужны, у него нет обязательств и ему не для чего и не для кого готовиться и развиваться; естественная и животная борьба не требует того, что мы называем педагогическим воздействием, – оно скорее является там

помехой. При том такой человек одиночка есть фикция. Все развитие человека мыслимо только в атмосфере взаимодействия с людьми, со средой» [1, с. 24].

Точка в этом споре была поставлена в начале 30-х годов XX века постановлением ВКП(б), в котором провозглашено, что педагогика носит социальный (классовый, партийный) характер и нет необходимости выделять этот аспект. С того времени термин «социальная педагогика» в России практически не используется.

Попытки осмыслить существо социальной педагогики и раскрыть его для российского педагогического сообщества в начале XX века были. Заслуживают внимание, в частности, работы Петра Андреевича Соколова (1876-...) «История педагогических систем» (1913) и Павла Петровича Блонского (1884–1941) «Курс педагогики» (1918). П.А. Соколов впервые провел большую аналитическую работу по раскрытию истоков социального направления в педагогике. П.П. Блонский – в учебном пособии выделил раздел «Социальная педагогика» и постарался его охарактеризовать [2].

Изучение материалов, посвященных истории педагогики, социологии и социальной педагогике, позволил выделить три характерные направления в истоках ее становления, к которым с определенной долей условности можно отнести: личностно-социальный, социоличностный и средовой подходы. В «чистом виде» эти подходы выделить сложно. Они в определенной степени дополняют друг друга. В то же время они позволяют выделить аспекты, раскрывающие динамику развития социально-педагогических идей и становление социальной педагогики как самостоятельного направления в педагогике.

Личностно-социальный подход обусловлен развитием идей в педагогике, исходя из потребностей социального фактора развития личности. Он представлен П. А. Соколовым. Сущность его заключается в том, что человек воспитывается для того, чтобы он был принят обществом и реализовать себя как личность в интересах этого общества и самого себя [3].

Истоки подхода. П. А. Соколов увидел истоки этого подхода в представителе социально-волевого (нравственно-волевого) направления в философии и педагогике немецкого философа Иммануила Канта (1724–1804). Он вместо индивидуалистической морали эпохи Просвещения ввел мораль долга. По И. Канту, она является законом общей воли, законом высшей человеческой солидарности. Его подход заключается в следующем: «Поступай (во всех случаях своей жизни) так, чтобы правило твоего поведения могло быть всеобщим правилом» [4, с. 12]. Волевой

человек никогда не должен в своем поведении забывать, что он не один со своими интересами и желаниями, а член всеобщего целого. Помимо него существуют и другие центры, другие «Я». Именно с И. Канта начинается первенство в воспитании (и жизни) нравственного характера, нравственной воли.

Развить в человеке его истинно-человеческую природу, подготовить ее к нравственной деятельности, составляет, по мысли И. Канта, первостепенную задачу воспитания. По его этике, человек должен поступать так, чтобы правила его поведения могли быть правилами общего поведения, и воспитываться должен так, чтобы его воспитание совпадало с общечеловеческим. Он считал, что основой воспитания должно быть не только совершенствование отдельных личностей, но и всего целого, всего человеческого рода. Поэтому воспитание должно охватывать, прямо или косвенно, все слои народа.

Идеи И. Канта получили развитие в трудах немецкого философа и педагога Иоганна Готлиба Фихте (1762–1814). Он является основоположником идеи национального воспитания. Для него вера в свой народ, любовь к своей национальности является источником всего великого. Национальный фактор выступает как социофактор воспитательной деятельности, а воспитание высокой нравственной личности должно совпадать с национальным.

Социальное понимание задачи, основы и средств воспитания ребенка нашло проявление у швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци (1746–1827). Его называют одним из основоположников социальной педагогики. Ключевые социально-педагогические взгляды И.-Г. Песталоцци сводятся к следующему:

– ужасное положение народа ведет к обнищанию в нем «человека», затуханию высших человеческих способностей и сил: любовь и способность к труду, здравый разум и добрые братские чувства. Человек без воспитания становится невдумчивым, неосторожным, ленивым и вместе с тем безгранично жадным. Истинное образование народа направленно на поднятие в нем «человека», на развитие в людях высших человеческих сил и чувств;

– совершенный человек наделен практическими умениями и навыками. Эти качества служат элементарным ядром духовно-нравственного воспитания. Основа духовного совершенства лежит в существе самого человека, но развивается оно в нем как части социального целого;

– идеальный «человек» – это нравственная личность, которая живо чувствует единение со всем человечеством;

– целью воспитания человека является воспитание чувства деятельного братства со всеми людьми и лучшей средой;

– общий принцип, определяющий воспитание – согласие с природой. Всем человеческим силам по самой природе их свойственно побуждение к самодеятельности и саморазвитию. Если природа должна добиться развития в человеке таких свойств, то она предполагает, с одной стороны, помощь родительской любви, с другой – просвещенное пользование искусством, которое человеческий род приобрел веками опыта. В помощь природе должно придти воспитание. Оно согласовывается со стремлениями и ходом самой природы. «Человек становится человеком только с помощью искусства (т.е. искусства воспитания)» [4, с. 20].

Социальный элемент в воспитании имел место у Иоганна Фридриха Гербарта (1776–1841) – немецкого философа, психолога и педагога. Он обращал внимание на воспитание социального интереса и восторгался античною древностью, когда дети с детства сливались с душой народа через его литературу.

Индивидуалистическая тенденция века Просвещения способствовала абсолютизации индивидуального воспитания человека. Провозглашенный немецким философом Фридрихом Ницше (1844–1900) культ «воли к власти» и «сверхчеловека». Эта идея способствовала пробуждению идеи назначения воспитания человека для подготовки его к жизни в обществе (государстве). Вместе с провозглашением идеи о свободе развития личности стали искать основы и к ее общественному развитию как части целого. Это способствовал тому, что со второй половины XIX в. в Европе появляется «социальное направление в педагогике». Видными представителями его явились немецкий философ и педагог П. Наторп, немецкий педагог П. Бергеманн, американский философ, психолог и педагог Джон Дьюи (1859–1952), немецкий педагог Георг Кершенштейнер (Кершенштайнер) (1854–1932), швейцарский педагог Роберт Зейдель (1850–1933) и др.

П. Наторп в своем учении утверждал:

– педагогика должна, с одной стороны, указать социальные условия, которые бы служили образованию человека, с другой, – каково должно быть это образование в отношении к общности, чтобы человек осознал свое отношение к ней, другим людям, группам. Это обоюдное выяснение и составляет содержание социальной педагогики;

– понятие «социальная педагогика» выражает принципиальное признание того факта, что воспитание индивидуума обусловлено социальными принципами (социальными отношениями), точно так же, как придание человеческого (т.е. истинно – человечески – образовательного)

уклада социальной жизни зависит от соответствующего такому укладу воспитания индивидуумов, которые должны в этой жизни участвовать.

Социологический подход обусловлен востребованностью общества в воспитании подрастающего поколения, его одним из первых попытался раскрыть П.П. Блонский. Сущность подхода – социальное формирование человека определяется объективными социально-обусловленными (общественными) факторами среды жизнедеятельности человека и субъективным подходом к его воспитанию. Объективный фактор отражает общественно обусловленные социокультурной средой требования к личности, которые определяются нравственными ценностями, нормами и правилами, образцами поведения и проявления, порождаемые деятельностью государства и общества, традициями воспитания подрастающего поколения.

Истоки подхода. П. П. Блонский справедливо отмечал, что истоки можно уходят в древние времена, когда стали выделять важность государства в воспитании подрастающего поколения. Они связаны с именами древнегреческих философов Платона (427–347 гг. до н.э.; «Государство», «Законы») и Аристотеля Стагирита (384 – около 322 гг. до н.э.; «Политика»). Для древнегреческого периода характерно выведение педагогики из учения о государстве. Важнейшая функция государства – воспитание. Оно определяет, какие люди нужны государству и как их воспитывать. Рисуя картину идеального государства, философы выделяли его воспитательную деятельность.

В Средние века, а затем и в многочисленных трактатах XVII в. о воспитании принцев, сочинениях о воспитании третьего сословия представителей Французской революции (Мари Жан Антуан Никола Кондорсе (1743–1794), Оноре Габриель Рикети Мирабо (1715–1791), еп. Шарль Морис Талейран (1754 - 1838) и описании воспитания в социалистическом государстве у И.-Г. Фихте и др. вновь возродилась идея социального воспитания.

Каждый отдельный человек зависим от общества. Средний индивид думает, чувствует и поступает по существу так же, как думает, чувствует и поступает общество, к которому он принадлежит, но не всякий является, конечно, слепым орудием данных природных и исторических факторов.

Г. Кершенштейнер считал, что понятия общества и государства – родственные, особенно, если мы определим государство, как высшую форму организации общества. В таком случае, педагогика становится частью учения о государстве. Государство определяет цели и задачи школы, исходя из задач воспитания подрастающего поколения. Эти цели и задачи находят отражение в политике государства.

Немецкий педагог Вильгельм Рейн (1847–1929) подчеркивал, что политика связана с этикой, определяющей нравственные нормы и правила, которые необходимо передавать в процессе воспитания. Он считал, что в основе воспитания должно быть формирование высшего нравственного идеала культурного человечества. При осуществлении этого идеала вырабатывается нравственно-религиозный характер воспитанника, что позволяет ему не только приспособиться к современному обществу, но и противодействовать среде, бороться с ней во имя высших нравственных принципов. Этим моральным принципам должна быть подчинена вся общественная и государственная деятельность индивидуума.

П. Наторп обращал внимание на то, что общество и государство во многом определяют идеологию воспитания подрастающего поколения:

– основным условием выполнения задач воспитания является воспитание в общности, т.е. в общении человеческих сознаний или воле. Человек учится хотеть, видя, как хотят другие. Энергия других возбуждает его волю;

– общность участвует в построении представлений ребенка о предметах мира, главным образом, через речь. Ведь речь – это всецело общественное достояние, а вместе с ней ребенку передается особый дух и характер понимания предметов.

Педагогика тесно связана с культурой общества. Она оказывает непосредственное влияние на формирование культуры среды жизнедеятельности человека. Только в обществе из потребности сношений с себе подобными могло возникнуть главное орудие культуры – человеческий язык, сперва язык жестов, затем звуковой.

Овладевая народным языком, человек овладевает вместе с тем и логическим мышлением. В родной речи накоплен запас опыта всех предыдущих поколений. С появлением письменности возросла возможность закреплять традиции и таким образом накапливать все больше и больше культурных богатств. И язык, и письмо являются самыми прочными основами культуры. Они делают общим достоянием каждый индивидуальный успех и постоянно обогащают, таким образом, культурное достояние за счет частных средств.

В общественной жизни, как нормы для регулирования ее, возникают традиции, обычаи, право, мораль. Они регламентируют все проявления жизни человека. Многие обычаи выросли на почве религиозных представлений, сложились в результате бессознательного приспособления к жизни и затем получили санкцию общества, как обязательные для всех, под страхом кары, нормы поведения.

Научное осмысление влияния государства и общества на воспитание,

по мнению П. П. Блонского, получило в XIX в., в связи с именем французского философа Огюста Конта (1789–1857), с созданием им социологии как науки об обществе. По его мнению, индивидуум, рассматриваемый изолированно от общества, есть абстракция. Этика есть наука о солидарности жизни всего человеческого рода и основывается на социальном инстинкте. Развитие индивидуума совершается всецело в пределах общества и определяется законами развития общества.

– Ученик О. Конта французский педагог Поль Робен (1837–1912) определил педагогику как искусство, вытекающее из науки о законах развития общества. Так постепенно создавалась, считал он, так называемая социальная педагогика. Она была особенно популярная во Франции, где ее представителями являлись Альфред Фуллье (1838 - 1912), «Lунравственное воспитание, которое ставилось и ставится в качестве главной задачи воспитателя;

– гражданское воспитание, рассматриваемое как воспитание члена справедливого (идеального) государства и как воспитание гражданина этого государства. Значимая роль в таком воспитании принадлежит самоуправлению в школе, родиной которого является Америка. Немецкий философ и педагогик Фридрих Вильгельм Фёрстер (1869–1956) справедливо указывал, что школьное самоуправление прекрасно служит для социального воспитания. Но оно может выработать и корпоративный эгоизм;

– конфессионально-догматическое воспитание, главная цель которого – обучение ребенка догматам данного вероисповедания. Эта форма воспитания особенно ярко выступает в лютеранстве, где обычным является убеждение, что усвоивший катехизис Лютера, становится действительно религиозным человеком. Горячим поборником такого воспитания в XIX в. был Георг Вильгельм Фридрих Гегель (1733–1799). С его точки зрения ход религиозного воспитания требует, чтобы обучение догматам преобладало, так как оно служит интересам развития философского умозрения.

Каждый воспитатель под воздействием процессов, происходящих в обществе и своего понимания целей, сущности и особенностей воспитания, определяет свой подход к воспитательной деятельности. Некоторые из концептуальных подходов становятся теоретической основой воспитательной деятельности. Таких подходов много. Они определяют не только сущность воспитания, его цель, но и способы ее достижения. К наиболее известным в истории педагогики концепциям можно отнести следующие.

Теория искоренения зла в ребенке (аскетизм; пиетизм) зародилась

в Средневековье, когда природа человека представлялась испорченной первородным грехом и воспитание монахи-воспитатели понимали, как беспощадную борьбу с коренящимся в нем злом. Они пользовались всем, что давал аскетизм для борьбы с греховной природой человека: «Казни сына твоего от юности его, и покоит тя на старость твою, и даст красоту душе твоей. И не ослабляй, бия младенца: аще бо жезлом бияше его, не умрет, но здравие будет; ты бо, бия его по телу, а душу его избавляеши от смерти. Любя же сына своего, учащай ему раны, да последи о нем возвеселишася» [5].

Немецкий пиетист Август Герман Франке (1663–1727; Francke) считал, что каждый ребенок носит в себе задаток греха и гибели. Поэтому надо сломить его волю и возродить сердце. Он восставал против всякого проявления свободы в ребенке: последний всегда должен быть под надзором воспитателя. Изучение религии и возможно более частые молитвы должны были заполнять все время воспитуемого, игры и даже самые невинные развлечения не допускались. Так искоренялось зло, прирожденное душе ребенка.

Теория свободного воспитания. Ее представителями были Жан Жак Руссо (1712–1778), Эллен Кей (1849 - 1926), шведская писательница, русский писатель и педагог Лев Николаевич Толстой (1828–1910), российский педагог Константин Николаевич Вентцель (1857-1947). Ж.-Ж. Руссо считал, что собственный опыт ребенка должен быть его единственным учителем. Г.Н. Вентцель писал: «Жизненный факт, давший толчок к созданию теории свободного воспитания, это – то насилие над личностью ребенка, которое приходится наблюдать кругом повсюду, во всех странах и во всех слоях общества. ... Родители и воспитатели, исповедующие определенный идеал и живущие в рамках определенного общественного порядка, всегда стремятся ребенка воплощением своего идеала, всегда стремятся приготовить из него удобного члена того общественного строя, в котором они живут и в котором, по их предположению, и ему придется жить... Вся система современного воспитания, даже при самых лучших ее намерениях, самым грубым образом нарушает право личности: современные воспитатели не дают личности ребенка развиваться нормально и свободно, а направляют ее развитие на тот путь, который в наибольшей степени согласуется с их волей или волей тех, в сознательном или бессознательном подчинении у которых их воля находится» [4, с. 504].

Теория воспитания культуры ребенка (И.-Г. Песталоцци; Ф. Фребель). Для И.-Г. Песталоцци воспитание являлось поддержкой ребенка в тех усилиях, которые последний сам делает для своего развития, а воспитание

символизируется деревом, посаженном вблизи оплодотворяющих вод. Таким образом, ребенок без него – как бы дикое, предоставленное самому себе деревцо, а воспитываемый – садовое культивируемое растение. Воспитание ребенка можно уподобить культуре растения. Это сравнение красной нитью проходит и через всю педагогику Ф. Фребеля. По его мнению, как садовник ухаживает за своими растениями, придерживаясь во всем связи с природой, и доводит их до действительно полного развития, выполняя все требования природы, так точно должны поступать и мы в воспитании ребенка.

Теория воспитания личности (Ф.-В. Фёрстер). Ребенок нуждается в помощи для приспособления его к среде жизнедеятельности, так как он сам этого не может. Ему в развитии приходится пройти очень далекий путь от животного состояния дикого человека (*HomoFerus*) к культурному состоянию современного человека (*HomoSapiens*): «Общество должно сделать из человека нечто совсем иное, чем то, что он есть от природы, и чем он мог сделаться, если бы, предоставленный самому себе, он вырос в диком состоянии» [4, с. 51].

Одна из проблем социологического подхода в воспитании заключается в субъекте, кто обеспечивает воспитание: семья, государство или церковь, которые в то же время выступают своеобразными институтами, реализующие задачи государства и церкви.

Средовой подход обусловлен формированием и развитием социологии как научного знания и практики. Он раскрыт Станиславом Теофиловичем Шацким (1878 - 1934). Его сущность заключается в необходимости изучать и учитывать факторы среды, существенно сказывающихся на воспитании человека, педагогизировать среду воспитания.

Истоками его стали учения. Как подчеркивал П. П. Блонский, мысль о связи педагогики с социологией наиболее ясно высказана французским социологом и психологом Эмилем Дюркгеймом (1868–1917), по мнению которого педагогические теории прежде всего обусловлены социальными условиями и общественными течениями. Установление целей и норм воспитания является делом социологии. Средства воспитания носят социальный характер, так как его методы отражают чувства, мысли и нравы данного общества. В педагогике речь идет о приспособлении индивидуума к требованиям общества и государства, а социология – та наука, откуда педагогика должна черпать свое содержание.

Ребенок воспитывается в процессе приспособления к среде и активного проявления в ней. Она дает ему образцы поведения. Направленность влияния на воспитанника определяется специально организованной благоприятной средой. Из данного факты вытекает

необходимость в интересах направленного воспитания целесообразно создавать для ребенка благоприятную среду жизнедеятельности. Через нее мы усиливаем или ослабеваем влияние на развитие различных сторон личности ребенка.

Л. Д. Сеницкий выделял необходимость социального воспитания человека. Под последним понималось общественное воспитание, воспитание для определенной социальной (общественной) среды. Он также подчеркивал влияние среды на человека и обращал внимание на необходимость: научного изучения влияния каждого фактора среды в отдельности; по возможности точно измерять степень этого влияния; исследовать социальные наклонности детей и изучать, какие стороны окружающей среды содействуют росту этих наклонностей и какие задерживают их развитие. Такие исследования позволят сформулировать предложения в целях создания благоприятной воспитательной среды. Социальную среду Л. Д. Сеницкий рассматривал с двух позиций: как социальное в личности и его влияние на среду и социальные явления среды, их влияние на личность [6].

Субъективность в воспитании человека во многом проявляется в тех личностях, которые непосредственно взаимодействуют с воспитанником, оказывая влияние на него. Тот, кто хочет знать особенности воспитания должен выяснить, прежде всего, среду, окружающую ребенка, и его подражательные отношения в ней. Личности, взаимодействуя с ребенком, выступают для него примером. Подражая им, ребенок усваивает опыт поведения в той или иной ситуации. Отсюда следует необходимость изучения факторов среды жизнедеятельности человека, существенно влияющие на его социальное воспитание. К ним относятся: семья, воспитатели, сверстники, социокультурная среда жизнедеятельности человека. От столкновения этих влияний, редко действующих в одном направлении, формируется личность со своей оригинальностью, инициативой, характером мыслей и действий.

Семья является очагом для воспитания у подрастающего поколения социальных чувств и подготовки их к устройству собственной карьеры. Она является связующим звеном между индивидом и народом. Именно в семье ребенок встречает конкретные образцы поведения для своего подражания. Важнейшими примерами являются мать и отец, старшие братья и сестры. В последующем – воспитатели, сверстники [7].

Значение личности воспитателя Джон Дьюи (1859-1952; Dewey)) в том, что ребенок постоянно стремится приспособиться к нему. В центре подражания всегда мать, отец, или учитель. Они воспитывают тем, как сами чувствуют и делают, мыслят и говорят. Поэтому, воспитание

ребенка во многом зависит от степени самого воспитателя преследуемым им целям.

Велика роль ребенка, как воспитателя других детей, подчеркивал английский педагог Джон Локк (1632–1704) и американский психолог Джеймс Марк Болдвин (1861–1934; Болдуин, Boldwin). Влияние ребенка на ребенка особенно велико в пору раннего детства. Детское общество делает ребенка менее неловким и менее боязливым, уничтожает в нем эгоизм и самомнение, развивающиеся в узкой семейной среде. Оно избавляет его от постоянного общения с взрослыми.

Значительное влияние на личность оказывает среда сверстников: как отдельных из них, так и особенно молодежного сообщества. Килпатрик Уильям Херд (1871-1965; Kilpatrick)) обратил внимание на то, что для детей характерны тенденции: к групповому существованию – стремление находиться в компании с другими; чувствовать как другие – симпатия; нравиться другим – любовь одобрения; альтруизм – стремление к совместной деятельности в общих целях и для общего блага. Детские объединения рождаются под влиянием какого-нибудь факта, в котором дети видят свою пользу. Они распадаются вместе с исчезновением повода, вызвавшего их к жизни.

Склонность к объединению с особой силой сказывается у детей, лишенных дома, его уюта и ласки. Они часто входят в состав разных банд, завязывают дружеские связи, пропитываются общими привязанностями и ненавистью. В группе они как бы ищут возмещения того, чего лишила их судьба. В исправительных колониях почти все поддаются этому тяготению. В таких объединениях они находят удовлетворение потребности в симпатии и потребности опереться на известную силу, так необходимую при постоянных столкновениях с администрацией.

Профилактика негативного влияния ребенка на ребенка обеспечивается надлежащей постановкой контроля в детском саду и школе. Опасность ее неустранима. В этом случае речь должна идти не о ее избегании, а о «закаливании» против нее посредством воспитания ребенка.

История педагогики знает попытки сделать детей учителями детей. Эта идея была понята еще древними греками. В Древней Спарте маленьких детей школьного возраста поручали старшему юноше под надзором взрослых. Наиболее значительный пример относится к началу XIX в. и известен под названием системы взаимного обучения, или мониториальной (монитор – старший ученик) системы Белля и Ланкастера (Белл-Ланкастерская система взаимного обучения; Белл Эндрю (1753–1832) – английский педагог, священник англиканской церкви и Ланкастер Джозеф (1778–1838) – английский педагог). Она

состоит в том, что группа маленьких детей поручается для обучения и воспитания старшему ученику.

Однако подобные педагогические эксперименты ясно показали несостоятельность детей, как воспитателей: в качестве учителей они были плохими копиями старших, а воспитание у них часто вырождалось в тиранию и эксплуатацию маленьких. Однако необходимо сохранить товарищество, как педагогический фактор в жизни ребенка, в виду того, что дети детям все-таки дают много.

Биографии героев, как воспитатели ребенка. Ребенка в младшем возрасте воспитывают непосредственно окружающие его люди. Но впоследствии для него, благодаря книге, открывается несравненно более широкий мир, населенный отдаленными человеческими обществами, давно умершими историческими деятелями и просто вымышленными существами. У ребенка школьного возраста, особенно у юноши, начинает развиваться подражание личностям в книге, которое с годами все усиливается. Биографии героев становятся воспитателями юноши. Древние римляне прекрасно понимали это, считая одним из главных средств воспитания биографии великих людей своего государства.

Важным фактором развития и воспитания ребенка выступает его активность, самопроявление в среде жизнедеятельности. Прежде все ребенок проявляет себя в игре, в дальнейшем – в учебе. Игра, как забава (Иоганн Беренд Базедов (1723–1790; Basedow) -немецкий педагог). Воспитание ребенка дошкольного возраста должно базироваться на игре так же, как и на врожденности ребенка. Игра, как занятие. Понимание игры, как самостоятельного средства воспитания ребенка, наиболее полно развил Ф. Фребель. Их главная роль в пробуждении внутренней жизни ребенка. В играх происходит единение жизни взрослых с детьми. Игра, как средство самосохранения. Теория немецкого психолога Карла Гросса (1861–1946), развитая в работе «Игры детей», показывает на конкретном материале тесную связь игр с самосохранением ребенка. Движения, которые он совершает во время игры, оказываются полезными в будущей жизни. В игре упражняются различные органы и, тем самым, происходит подготовка к самостоятельной жизни взрослого. В принципе люди играют не потому, что молоды, но сама молодость даны им для того, чтобы они могли играть (самовоспитываться).

Еще в XVII веке подчеркивалось разница между свободой ребенка в игре и элементом принудительности в труде. Высшая форма труда – творческий труд, подобно игре, заключающий в себе элемент наслаждения самой деятельностью. В этом отношении труд и игра соприкасаются, творческий труд часто возникает именно из игры.

Будничный труд формируется на более поздних ступенях воспитания, как результат некоторой подготовки. Лучше всего такая подготовка осуществляется постепенно: сначала естественная игра, переходящая в занятие – педагогически организованную естественную игру с известным объектным результатом; затем – развивающееся в игре творчество ребенка, ведущее последнего к творческому труду.

Таковы основные подходы в становлении социальной педагогики.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Рубинштейн М.М. Педагогическая психология в связи с общей педагогикой. – 4-е перераб. и испр. изд. – М.: Кооперативное Издат-во «Мир», 1927.
- 2 Блонский П. П. Социальная педагогика // Отечественная социальная педагогика : хрестоматия / сост. Л. В. Мардахаев. – М.: Изд. центр «Академия», 2003.
- 3 Соколов П. А. Социальное направление в педагогике // Отечественная социальная педагогика : хрестоматия / сост. Л. В. Мардахаев. – М.: Изд. центр «Академия», 2003.
- 4 Домострой / сост., вступ. ст., пер. и коммент. В.В. Колосова. – М.: Сов. Россия, 1990.
- 5 Отечественная социальная педагогика: хрестоматия: в 2 ч. / сост. авт. предисл., биограф. сведений, науч. ред. Л.В. Мардахаев. – М.: Изд-во РГСУ, 2013.
- 6 Синицкий Л. Д. Из итогов социально-педагогического движения. – М.: Тип. Тов-ва И. Н. Кушнерев и К, 1915.
- 7 Мардахаев Л.В. Инновации в образовании и проблемы ее развития // Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия «Педагогические науки». – 2017. - № 4 (47).- С. 7-16.

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГИКАНЫҢ ҚАЙНАР КӨЗДЕРІ

Мардахаев Л.В.¹,

¹Әлеуметтік және отбасылық педагогика кафедрасының меңгерушісі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Ресей Федерациясының Жоғары кәсіби білім берудің еңбек сіңірген қызметкері, Ресей

Мақала «әлеуметтік педагогика» терминінің пайда болуын көрсетеді; әлеуметтік педагогика бойынша алғашқы оқу құралдарының сипаттамасы келтірілген. Педагогикадағы әлеуметтік бағытты дамытудағы негізгі көзқарастар оның мазмұнының дамуын анықтайды; таңдалған көзқарастардың сипаттамасы келтіріледі: тиісті білімді қалыптастырудың негізі болып табылатын және оның мазмұны кімнің кіммен байланысты болғаны.

Тірек сөздер: педагогика, әлеуметтік педагогика, әлеуметтік педагогика көздері, әлеуметтік педагогиканың мазмұны, әлеуметтік педагогикадағы тәсілдер.

Статья поступила 25.04.2018

MODERN DIGITAL TECHNOLOGIES IN FOREIGN-LANGUAGE EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

Dzhusubaliyeva D.M.¹

¹D.of Ped. Sc., Professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan
e-mail: dinaddm@mail.ru

The article considers the latest modern directions in the use of digital technologies in foreign language education, for the formation of an open education which allows to increase the competence of a specialist in the conditions of modern society. Mass open online courses are an integral part of the so-called “Lifelong education – education for the whole life” and develop the self-education of modern students.

Keywords: globalization, digital technologies, e-learning, open education, massive open online course

УДК 378.147
МРНТИ 14.35.07

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ – НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ДЛЯ КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

Джусубалиева Д.М.¹,

¹д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан
e-mail: dinaddm@mail.ru

В статье рассматриваются последние новые направления в использовании цифровых технологий в иноязычном образовании, для формирования открытого образования, позволяющего повышать компетентность специалиста в условиях современного общества. Массовые открытые онлайн-курсы является неотъемлемой частью так называемой концепции «Lifelong education - Обучение на протяжении всей жизни», и развивает самообразование современного студента.

Ключевые слова: глобализация, цифровые технологии, электронное обучение, открытое образование, массовые открытые онлайн курсы.

В XXI веке происходят существенные изменения связанные с новыми научными открытиями, глобализацией, развитием космонавтики, робототехники, искусственного интеллекта. Не остается в стороне и образовательная система и, в первую очередь, система высшего образования, ответственная за подготовку квалифицированных кадров для рынка труда. Мировая образовательная система современного социума вышла на новый виток развития под влиянием двух основных тенденций: процессов всеобщей глобализации и появление новых информационно-коммуникационных технологий.

В условиях рыночных отношений, развитие высшего профессионального образования очень тесно увязывается с проблемами развития общества, его закономерностями и тенденциями:

- переход общества на рыночную экономику;
- рост наукоемких производств;

- увеличение объема научной и технической информации почти вдвое за последние пять лет и прогнозируется обновление информации каждые три года;

- быстрая смена технологий, обнаружившая недостаточный уровень квалификации специалистов;

- активное использование современных информационно-коммуникационных технологий, как в образовании, так и в производстве.

При этом нельзя не учитывать и тот факт, что в XXI веке происходят существенные изменения связанные с активным внедрением цифровых технологий во все сферы общества. Эпоха интернетизации, начавшаяся с 1993 года, коренным образом изменила мир. Сегодня в современных школах и вузах обучается новое поколение детей и студентов, которые не мыслят себя без сети интернет. Справедлив вопрос, необходимо ли менять теории и методики обучения? Каковы новые системы обучения?

Нельзя забывать, что мы живем в эпоху информационного общества, когда поток информации настолько велик, что те знания, которые мы получили еще год назад, уже сегодня могут стать устаревшими. Поэтому современная система образования должна быстро реагировать на вызовы общества и быть способна не только вооружать знаниями обучающегося, но и формировать потребность в непрерывном самостоятельном овладении ими, привить ученикам навыки самообразования, самостоятельного и творческого подхода к знаниям в течение всей активной жизни человека. Другими словами, образование должно стать таким социальным институтом, который был бы способен предоставлять человеку разнообразные наборы образовательных услуг, реализуя основной тезис Юнеско «Образование в течение всей жизни».

Система отечественного образования, в том числе и система иноязычного образования в последние годы переживает существенные изменения. Эти изменения в большей степени связаны с более высокими требованиями рынка труда к системе профессионального образования. Сегодня на рынке труда ценятся не только специалисты в своей отрасли знаний, но и что немаловажно, знающие иностранные языки и свободно владеющие компьютером и информационными технологиями.

В связи с этим, одной из важных направлений подготовки квалифицированных специалистов является подготовка их к работе с информацией, другими словами, наряду с формированием профессиональных компетенций необходимо формировать и информационную компетентность. В Казахском университете международных отношений и мировых языков им. Абылай хана (КазУМОиМЯ), а также в Казахстанско-Американском свободном

университете внедрению современных цифровых технологий в процесс обучения студентов придается очень большое значение. Преподаватели иноязычного образования уже внедрили новшества технического прогресса в педагогический процесс. Применение информационно-коммуникационных технологий на занятиях иностранного языка стало нормой и полностью доказало свою эффективность. Использование информационно-коммуникационных технологий помогает повысить уровень преподавания, обеспечивает наглядность, аудио поддержку, контроль знаний, содержит большой объем информации, мотивирует студентов к обучению.

Очень эффективным в плане использования ИКТ в учебном процессе иноязычного образования стал элективный курс для магистрантов разработанный профессором Джусубалиевой Д.М. «Информационно-коммуникативные технологии в иноязычном образовании» (3 кредита). Магистранты, в ходе изучения данного курса знакомятся с новейшими информационными технологиями, которые могут быть успешно применены в практике изучения иностранного языка. В ходе изучения курса обучаемые приобретают навыки разработки электронных курсов с использованием ИКТ (аудио-, видео- вставки, анимационные вложения, структурирование информации, использование интернет технологий для разработки курсов и т.д.), что дает возможность активного, иногда в игровой форме, обучения иностранных языков и большой мотивации обучающихся. Все занятия проходят в интерактивной форме, магистранты учатся разрабатывать свои цифровые ресурсы для разъяснения материала. Все это проходит в виде проектных работ в малых группах. В рамках этого курса все самостоятельные работы (СРМ) и самостоятельной работы под контролем преподавателя (СРМП) осуществляется дистанционно через систему MOODLE, которая эффективно работает на всех ступенях образования нашего университета и все преподаватели эффективно ее используют.

Система MOODLE предоставляет огромный спектр возможностей для организации дистанционного обучения в языковом вузе:

- форумы и блоги, позволяют организовать пространство для представления и обсуждения результатов своей деятельности;
- wiki, с его помощью можно организовать коллективную работу с документами;
- создание глоссариев, позволяет организовать коллективную работу над списком терминов, которые будут автоматически связываться по всему содержимому курса;
- создания web-страниц с возможностью вставки графических

объектов, аудио и видео;

- создание электронных тестов самоконтроля;
- размещение файлов любого формата;
- базы данных, являющиеся расширением идеи глоссариев до работы над любыми структурированными записями;
- интерактивные лекции;
- семинары, позволяющие организовать многопозиционное, многокритериальное оценивание работ учеников;
- дискуссии в виде чатов и форумов и др. [1].

Применение дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в процессе обучения является одним из показателей глубины информатизации учебного процесса в высшем учебном заведении и, в некоторых случаях, может свидетельствовать о качестве подготовки выпускаемых им специалистов. Дистанционное обучение во многих вузах Казахстана проводится в интеграции с традиционным обучением, что дает большие возможности лучшего усвоения предмета и его основных теоретических материалов.

Поскольку дистанционное обучение, это обучение на расстоянии, то и учебный контент его несколько отличается от традиционного. Учебный контент для дистанционного обучения – это содержание учебных электронных курсов, учебных материалов, размещаемых в учебной среде в виде файлов различных форматов (текст, рисунки, видео-, медиа- файлы) или в виде ссылок на различные интернет- сайты и образовательные ресурсы. Он предназначен для самостоятельной работы обучающихся, поэтому должен содержать разъяснения, инструкции, справочные материалы, тесты для самопроверки знаний, план работы, формы обратной связи и т.д. Другими словами в ходе обучения с использованием технологии дистанционного обучения помимо традиционных учебников активно используются электронные образовательные ресурсы (электронные учебники, ЦОРы мультимедийные обучающие программы).

В последнее время многими вузами мира очень активно стали использовать новую форму открытого образования - Массовые Открытые Онлайн Курсы (MOOK), аббревиатура MOOK (англ. – Massive Open Online Course, MOOC). MOOK дают возможность свободного доступа большого числа желающих к новейшим курсам, которые могли бы снизить стоимость получения высшего образования и, даже изменить существующие модели высшего образования. В основе MOOK лежит понятный для образования процесс трансляции знаний от учителя к ученику. Определяющим фактором успешности курса является его дизайн: курс должен быть спроектирован так, чтобы студент смог освоить

материал без участия преподавателя.

Студенты могут осваивать такой материал разными способами, в зависимости от своих знаний, навыков или интересов. Курсы можно обогащать дополнительным подготовительным материалом (видео – лекцией, обучающих видеороликов, покрывающих широкий диапазон по тем или иным темам). В идеале, формат МООК позволяет уйти от модели образования «одной для всех» к модели «одной для одного» и дать студентам возможность индивидуализированного обучения [2].

Массовость курсов приводит к тому, что студенты объединяются в сообщества, как в он-лайн среде, так и в группы, для того чтобы помочь друг другу в обучении. В силу большого размера таких интернет-сообществ, студенты могут взаимодействовать друг с другом больше и глубже, чем они могли бы в обычной группе. Такие сообщества начинают непосредственно влиять на сам курс: студенты разыскивают дополнительные материалы и делятся ими, обсуждают на форумах возникшие сложности и предлагают пути их решения.

Эти курсы могут создавать как профессиональные преподаватели, учителя, так и специалисты – профессионалы. Основными принципами МООК были свободный доступ, простота в обучении, связь традиционных и интерактивных форм обучения, возможность общения с автором курса. После полного его завершения и выполнения всех заданий автор курса выдает сертификат тем обучающимся, кто успешно освоил курс.

Необходимо подчеркнуть, что открытое образование предполагает открытость будущему, а его дальнейшее развитие связано с преодолением закрытого и приданием процессу обучения открытого творческого характера.

Именно поэтому свободное развитие индивидуальности является условием развития и эволюции общества. Для открытой системы образования данное положение выступает основополагающим фактором, тогда как классическая модель образования предполагает жесткие нормы, унифицирующие человеческую индивидуальность.

С появлением МООК (Массовых открытых онлайн-курсов) дистанционное образование получило новый толчок в своем развитии. Массовые открытые онлайн-курсы как феномен очень быстро завоевали популярность в мире.

Было разработано несколько уникальных платформ МООК, которые предлагали независимые курсы или курсы совместно с каким-либо университетом. Все большее количество университетов стали интересоваться МООК с целью расширения доступа, маркетинга и продвижения своего учебного заведения, а так же для возможного

развития нового источника дохода.

Так в чем же состоит секрет MOOK и почему эти образовательные курсы набирает все большую популярность в мире и развивается стремительными темпами?

По своей сути MOOK является логическим развитием открытых образовательных ресурсов (Open Educational Resources, OER). Джордж Сименс и Стивен Даунс в 2008 г. разработали курс, в котором приняли участие более 2300 студентов. Еще большее внимание и мировой резонанс — это явление получило в 2011 г., когда профессор Стэнфордского университета Себастьян Трун провел бесплатный онлайн курс «Искусственный интеллект» для 160000 студентов из 190 стран мира, из которых 28000 студентов успешно завершили этот курс [3].

Изначальная цель MOOK - «открыть» образование и предоставить бесплатный доступ к высшему образованию для большего количества студентов из разных стран. В отличие от традиционных университетских онлайн курсов, MOOK имеют две ключевые черты (Wikipedia, 2012):

1. Открытый доступ - любой человек может бесплатно стать участником онлайн курса.

2. Масштаб - в курсе может участвовать бесконечное количество людей.

Такая двойственность стала причиной того, разработчики курсов стали интерпретировать их по-разному. Одни создавали MOOK массивными, но не открытыми, а другие открытыми, но не массивными. Уайли (2012г.) отметил, что такая двусмысленность в понятии MOOK может стать угрозой для дальнейшего развития ресурсов открытого образования и открытых курсов, поскольку, когда речь идет о бесплатности курсов, то никто не будет думать об их открытости, т.к. это сопряжено с вопросами лицензирования и разрешения на предоставление MOOK.

Поскольку в основе концепции развития MOOK лежат идеалы открытого образования, идея о том, что знания должны свободно передаваться от человека к человеку, желание учиться должны быть поддержаны без каких-либо демографических, экономических или географических ограничений, то все это взяли на вооружение элитные университеты, организовавшие онлайн курсы и запустив открытые обучающие порталы, такие как edX. Новые коммерческие проекты, такие как Coursera и Udacity, были запущены совместно с престижными университетами, которые предлагали бесплатные онлайн курсы или взимали за них небольшую, чисто символическую плату. Так была организована новая компания Futurelearn на базе Открытого Университета в Великобритании, с целью собрать вместе все бесплатные, открытые

онлайн курсы от лидирующих британских университетов для учащихся со всего мира (Futurelearn, 2013) [4].

Массовые открытые онлайн курсы позволяют студенту вне зависимости от места нахождения и времени получать нужные ему знания, за которыми ранее ему пришлось бы поехать в тот или иной университет в ту или иную библиотеку нередко в другую страну. Происходит трансформация дистанционного обучения в более доступную форму, которой может быть MOOK. Учитывая то, что многие курсы рассчитаны на собственный темп изучения материала, студент сам регулирует период, за который он обучается и тем обучения. Очень важно понимать, что массовые открытые онлайн-курсы не является заменой базовому образованию, они лишь дополняют основное образование, позволяя студенту в режиме самообучения в дистанционной форме получать именно те знания и ключевые навыки, которые студент считает необходимым в своей будущей профессии. Эти курсы он может получать не только у преподавателя своего вуза, но и у преподавателя любого другого вуза, в том числе и за рубежом. Иными словами студент получает именно те ключевые знания, которые он хочет получить и которые ему должны (по его мнению) пригодиться в будущем.

Таким образом массовые открытые онлайн-курсы является неотъемлемой частью так называемой концепции «Lifelong education – Обучение на протяжении всей жизни», и развивает самообразовании современного студента [5].

MOOK- это образование будущего, позволяющее «открыть» высшее образование путем предоставления доступных, гибких, ускоренных курсов бесплатно или за небольшую плату для студентов, которые заинтересованы в обучении.

Резюмируя сказанное выше можно отметить, что современное образование не стоит на месте и чтобы соответствовать тенденциям мирового сообщества, сделать образование более открытым для инноваций, необходимо внедрять в систему казахстанского высшего образования все новое, что накоплено в мире и что может привести к повышению качества отечественного образования, соответствующего вызовам 21 века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Джусубалиева Д.М. Электронное и дистанционное обучение его реализация в языковом вузе.//Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов «Достижения и перспективы экономической науки нового столетия: практико-ориентированный аспект», образовательная автономная некоммерческая организация «Институт мировой экономики и финансов».- Астрахань, 2015. - С.130-145.

2. Конанчук Д., Волков А. Эпоха «Гринфильда» в образовании.- [Электронный ресурс] – Режим доступа - https://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/education_10_10_13.pdf. - (дата обращения 18.05.18).

3. Parr Chris. Mooc creators criticise courses lack of creativity // Times Higher Education. Retrieved 1 June 2015.- [Электронный ресурс] – Режим доступа- <https://www.times-higher-education.com/news/mooc-creators-criticise-courses-lack-of-creativity/2008180.article> - (дата обращения 18.05.18).

4. Yuan Li. Powell Stephen. MOOCs and Open Education: Implications for Higher Education White Paper. University of Bolton: CETIS.- 2013.- 18 p.

5. Тажиев М.Т. Особенности технологии дистанционного обучения. // Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия «Педагогические науки». -2016 - № 3(42)– С.73-82.

ШЕТТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЦИФРЛІК ТЕХНОЛОГИЯЛАР – САПАЛЫ МАМАНДАР ДАЯРЛАУДЫҢ ҚАЖЕТТІ ШАРТЫ

Джусубалиева Д.М.¹

¹п.ғ.д., профессор., Абылай хан атындағы ҚазХҚжәне ӘТУ.,
Алматы қаласы, Қазақстан

Мақалада бүгінгі қоғам жағдайындағы маманның біліктілігін арттыруға мүмкіндік беретін шеттілдік білім беруде цифрлік технологияларды пайдаланудың соңғы жаңа бағыттары қарастырылады. Жаппай ашылған онлайн-курстары «Lifelong education – өмір бойы оқыту» тұжырымдамасының бөлінбес бөлшегі болып табылады және заманауи студентінің өзіндік білімін жетілдіреді.

Тірек сөздер: жаһандану, цифрлік технология, электрондық оқыту, ашық білім беру, жаппай ашылған онлайн-курстары.

Статья поступила 30.05.2018

UDC 378.02
IRSTI 14.35.09

TO THE PROBLEM OF FORMING THE CREATIVE-RESEARCH COMPETENCE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Sadykova A. K.¹, Kabdollanova A. A.²

¹cand.of ped. s.c., ass.prof., Kazakh Ablai Khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

² master, Kazakh Ablai Khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

The article is devoted to the problem of forming creative and research competence in future bachelors of students. This problem arises from the state order, which is focused on finding specialists able to approach the implementation of professional tasks. Just because of the huge availability of information resources, this specialist should be able to selectively work with the source of information in the conditions of technical progress. Within the competence model of education, the creative and research approach is integrated into the creative research competence, which becomes one of the attributive characteristics of the future specialist.

Keywords: state order, creative-research competence, training, professional, competence, education, science.

The modern stage of the development of Kazakhstan society is characterized by actively ongoing modernization processes, the most important factor of success is a person focused on creative activity, capable of self-improvement and self-development. The idea of continuous education is associated with the personal professional mobility with reflection and with its readiness for self-realization. The research in a rapidly changing world is seen not only as a highly specialized activity of scientists, but also as an integral part of any activity, as a modern person's activity style. One of the attributive characteristics of a specialist today is the creative and research competence. Obviously, the success of the student's creative development is largely determined by the level of the teacher's preparation, so the question arises about the formation of the creative and research competence for the future teacher in the process of his education at the university. This process should be targeted and implemented during the training of future teachers in the university in the framework of mastering each subject area.

The analysis of modern approaches to higher professional and pedagogical education has shown that the leading ideas of the activity-oriented, personally-oriented, personality-activity, acmeological, contextual, antropocentric approaches unite the competence approach. The competence is directly manifested in activities and is associated with the identification, formulation and solution of many problems and tasks. The competence approach "takes in" and the principles of a personally oriented approach aimed at the needs and capabilities of the individual, on its goals and values, the formation of the spiritual and moral qualities of the individual. Proceeding from the principles of acmeological approach, competence is understood as an indispensable attribute and one of the peaks of professionalism that determines the purposefulness, aspiration, readiness and the ability of the individual to implement pedagogical activity. Contextual approach, in turn, involves teaching students through "immersion" in the context of professional activities.

Despite the fact that the problem of defining the concepts "competency" and "competence" has been discussed for several years by both domestic and foreign researchers, it does not become less relevant and also needs terminological clarification, like the typology of these concepts, the structure, the technology of their formation. Two tendencies in the use of the concepts "competency" and "competence" have emerged in the scientific dispute. The first identifies them (J. Raven, T.M. Balykhina, O.G. Smolyaninova, etc.), since it comes from a single concept adopted in the West. The second direction determines their close relationship, but not identity (O.A. Akulova, T.G. Brazhe, A.P. Tryapitsyn, A.V. Khutorskaya, etc.).

In the notion of "competency", scientists identify such aspects of it as ability

and readiness for effective work. That is, competency is a systemic concept, the significant components of which are motives, goals, value orientations, knowledge, skills, skills, reflection. Competence is the component of this system, the basis for the formation of competence, the structural and functional unit of competence. Competence presupposes a qualitatively different level of knowledge and skills, allowing a person to transfer knowledge and skills to a new situation, different from the learning situations in which knowledge and skills were formed. A person with competence is able to isolate the problem on the basis of an analysis of the real situation, establish what knowledge and skills are needed to solve it, actualize precisely this knowledge and skills (and, in the absence of them, find the necessary new knowledge) and implement specific actions for their application to solve the problem .

A.V. Khutorskii proposes the classification of educational competences in three levels, corresponding to the content of education: subject, general and meta-subject (key), relating to the general content of education [1].

In order to reveal the essence and content of such a concept as a creative research competence, let us turn to the concept of "creativity". Analyzing modern concepts of creativity that focus attention: on the study of the product of creative activity (AV Brushlinsky, LS Vygotsky, SL Rubinshtein, etc.), in the creative process (J. Guilford, V.A. Molyako, S. Mednik, J. A. Ponomarev, E. Spearman, E. Torrance), on the personality of the creator (F. Barron, G. S. Batishchev, D. B. Bogoyavlenskaya, V. N. Druzhinin, V. V. Drankov , A. Maslow, K. Rogers, B.M. Teplov, and others), Belkina Yu.A. comes to the conclusion that in philosophy creativity is defined as the category of actualization in the person of the creator, the synergetic process, the result of creating a subjectively and objectively new product.

In psychology, most researchers under the creativity understand a certain set of mental and personal characteristics. Creativity in pedagogy is seen as the ability to create, accept and create new, unconventional thinking, generating a large number of original and useful ideas. That is, the creativity of the individual determines its willingness to change, abandon stereotypes, helps to find original solutions to complex problems in a situation of uncertainty. Creativity is the inner resource of a person who will help him successfully self-determination in society.

In modern sociocultural conditions, the student must have the skills to navigate in problem situations arising in his professional activity, to find and solve problems, attracting for this purpose knowledge from different areas, to predict the results and possible consequences of various solutions, to evaluate the results obtained and to identify ways of improving action. In this regard, it can be stated that the formation of the creative and research competence of

future teachers is particularly relevant.

In the context of A. Leontiev's theory of activity, many researchers considered the concept of "research activity". E. Yu. Girfanova, P.N. Osipov under the research activity of students understand "the form of the organization of educational work, associated with the solution of their creative, research problems" [2].

T.M. Talmanova understands the integrative, dynamic property of the teacher's personality as research competence, expressed in the unity of psychological, scientific, pedagogical and practical readiness for diagnostic, analytical and design activities [3].

What should be understood by the creative and research competence of the teacher? Of course, it has its own specifics. This is due primarily to the specific features of those tasks that the teacher decides in his professional activities. We define the creative research competence of students as an integral, multifactorial quality of the individual, which determines on the professional basis the development of pedagogical and creative abilities and self-development of research abilities.

The components of the creative research competence are the following: cognitive, motivational and value, activity-practical.

Motivational-value component is a system of students' motivational-value orientations to the world, to activity, to people, to themselves, to their abilities, their development. Awareness and motivation for the specific content of creative and research activity is formed in specially organized conditions of educational and cognitive games, discussions, methods of emotional stimulation, etc., which place the student in the active position of the researcher who masters the universal methods of cognitive activity, involves critical analysis, selection and the construction of a personally significant content of the creed-research activity.

The cognitive component is presented as a certain amount of methodological knowledge of students, the ability to use this knowledge to solve various problems, and the recognition of the value of such knowledge, both for the individual and for his professional activities. The cognitive component includes a system of knowledge about nature, society, thinking, technology, methods of activity, the assimilation of which provides the formation in the minds of students of the scientific picture of the world, armaments with a dialectical approach to cognitive and practical activity. The content of education is focused on the formation of students' readiness for research, satisfies the principles of problems, the global nature of topics, diversity and multifunctionality and is aimed at the development of universal methods of cognitive and research activity.

The activity-practical component of students' readiness for creative and research activity, knowledge of methods and means for its implementation, the ability to perform research actions and reflection, manifested in the solution of professional and pedagogical research tasks, the experience of creativity (based on mental operations of reproductive, productive and heuristic types) is considered as a system-forming quality. It is precisely "it is intended to ensure the procedural readiness to solve problems, to the creative transformation of reality."

The analysis of concepts creative, creative and research activity shows that many authors converge in the allocation of such signs of the concept as the desire to find new ways of solving a particular problem, a high motivation for creativity; possession of methodology and technology of research work; integrative characterization of the person, assuming possession of methodological knowledge, technology of research activity, recognition of their value and readiness for their use in professional activities; developed volitional sphere, allowing to be ready to overcome various barriers, etc.

Thus, the creative and research activity of students is an activity connected with the solution of a creative, research task, presupposing the existence of the main stages characteristic of research in the subject scientific sphere: value-oriented, projective-creative, subject-transformative, control-corrective components [4].

The theory and practice of foreign language education has already accumulated a notable fund of various pedagogical technologies: contextual, problem-specific, problem-dialogical, computerized, concentrated teaching, etc. All of them are characterized by specific goals, orientation, the dominant combination of forms, methods and means of teaching, the system of assessment and control. The effectiveness of these learning technologies is determined by the content of the study material, the levels of preparedness of the teacher and students, and other factors.

Leading methods for the formation of creative and research competence: heuristic - the method of "brainstorming", inversion, empathy, the method of artistic interpretation of the text of culture; research - method of projects, case studies, educational travel, critical-journalistic method, modeling, experiment, observation); reflective (portfolio). The implementation of the system is facilitated by meta-subjective creative technologies (problem lectures, lectures-visualizations, Socratic dialogues and debates, knowledge building workshops, business games, round tables, discussions in critical thinking technology, reflexive and research portfolios.

The analysis of the leading modern models of learning (problematic, project, developmental, contextual, personality-oriented, etc.) shows that

these models unite the presence of an invariant for the purposes of learning-orientation on activating cognitive activity and developing the thinking of the learner. This means that the main mechanism for the appropriate training of a person is a model of learning to solve non-standard problems, a model for learning problem-solving. Such a model is problem training.

Problem training today is put forward in a series of topically-demanded models of schooling in any type of school. Therefore, we can conclude that in modern education (general and professional), problem training as the type of instruction becomes dominant. On the problem of learning as a type of training, M.I. Makhmutov wrote a lot [5]. Today, problem-based training as an adequate type of training is put forward in the number of popular models.

In modern US pedagogy, a new philosophy of education is popular: constructivism, the basic principles of which presuppose that learning is built by constructing (both by the teacher and students) and solving problems from the real surrounding life, including in the tasks not abstract data, but facts from practical situations, original materials, etc. To develop students' critical thinking, clashes of opposing points of view are used, revealing contradictions in the discussion [6].

One of the forms of realization of the cognitive orientation is the model of research training, which presupposes the organization of the educational process in the form of a research cycle: "problem - hypothesis - solution - application - a new problem"[7].

A great development in foreign didactics is found in group learning theories, in which the factor of social interaction, interpersonal communication plays a special role in the development of students' intellectual abilities. Within the framework of these theories, teaching methods are used to create creative and research skills. These include the method of group research, the search method of cooperative learning and others [8].

Thus, the methods and technologies for the formation of creative research competence presuppose a consistent and purposeful advancement of cognitive and research tasks for learners, allowing them, under the guidance of the teacher, not only to actively learn new knowledge, but they develop a motivational, emotional, subject-practical and other spheres of the individuality. The formation of creative research competence ensures the efficiency and effectiveness of professional pedagogical activity, provides an opportunity for successful socialization of the personality and promotes the development of positive motivation for further self-improvement and self-development.

REFERENCES

1 Khutorskoy A.V. Key competencies and educational standards // Internet-magazine "Eidos". - [Electronic resource]. - Access mode: <http://www.eidos.ru/journal>. Accessed 12.3.2018.

2 Glossary of terms of the labor market, the development of standards for educational programs and curricula. European Education Foundation. - M.: ETF, 1997. - 88 p.

3 Talmanova T.M. Formation of the research competence of the teacher of primary classes in the system of continuous education: dis ... c.m.s. - Moscow, 2003. - 19 p.

4 Guzeev V.V. etc. Consultations: method of projects // Pedagogical technologies. - 2007. - No. 1. - P. 103 - 114.

5 Makhmutov M.I. Problem training: the main issues of theory. - M., 1975. - 368 s.

6 Choshanov M.A. Didactics and Engineering. - Moscow: Binom, 2011. - 248 p.

7 Sharan S. Cooperative Learning: Theory and research. - N.Y.: Praeger, 1990.

8 Mehmet T., Bissenbayeva Zh., Duisenbekova Zh. Formation of teacher professional development model by means modern educational technologies Bulletin of Ablai Khan KazUIRandWL series "Pedagogical sciences". - 2 (2017). - P.5-8.

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Садыкова А. К.¹, Кабдолланова А. А.²

¹ к.п.н., доцент КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

² магистрант, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

Статья посвящена проблеме формирования креативно-исследовательской компетенции у будущих бакалавров студентов. Данная проблема вытекает из государственного заказа, который ориентирован на поиск специалистов, способных творчески подойти к реализации профессиональных задач. Так же из-за огромного наличия информационных ресурсов, данный специалист должен уметь максимально избирательно работать с источником информации в условия технического прогресса. Следовательно, в рамках компетентностной модели образования, творческий и исследовательский подходы интегрируются в креативно-исследовательскую компетенцию, которая становится одной из атрибутивных характеристик специалиста.

Ключевые слова: государственный заказ, креативно-исследования компетентность, подготовка, профессиональная компетентность, образование, наука.

ЖАСАЛҒАН ЗЕРТТЕУДІ ЖЕТІЛДІРУ БАҒДАРЛАМАСЫНА БІЛІМ БЕРУШІЛЕРІНІҢ КӘСІБИ ДАЯРЛАУЫНЫҢ ПРОЦЕСІНДЕ ҚҰЗЫРУ

Садыкова А. К.¹, Кабдолланова А. А.²

¹ п. ф. к., доцент Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

² мистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы к., Қазақстан

Мақалада студенттердің болашақ бакалаврларында шығармашылық және ғылыми құзыреттілікті қалыптастыру мәселесіне арналған. Бұл мәселе мемлекеттік тапсырмадан туындайды, ол кәсіптік тапсырмаларды жүзеге асыруға шығармашылық жақындауға қабілетті мамандарды табуға бағытталған. Сондай-ақ, ақпараттық ресурстардың үлкен қолжетімділігіне байланысты бұл маман техникалық прогресс жағдайында ақпарат көзімен іріктеп жұмыс істеуі керек. Демек, білімнің құзыреттілігі үлгісінде шығармашылық және зерттеу әдісі шығармашылық зерттеу құзыретіне кіреді, ол маманның сипаттамаларының бірі болып табылады.

Тірек сөздер: мемлекеттік тапсырыс, шығармашылық зерттеулер, құзыреттілік, оқыту, кәсіби құзыреттілік, білім, ғылым.

Статья поступила 11.05.2018

MODELING OF COMMUNICATIVE SITUATIONS WITH USE OF CRITICAL THINKING AS A METHODOLOGICAL PROBLEM IN VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF A FOREIGN LANGUAGE

Amanbekova N.YE.¹

¹master, Kazakh Ablai Khan UIR and WL, Almaty, Kazakhstan
e-mail: amanbekova.nurganym@mail.ru

The article deals with the problem of modeling situations in intercultural communication of future foreign language teachers. The author considers that a situation as a component of foreign language communication is characterized by all the parameters of foreign language communication which makes it an important object of competence modeling of intercultural communicative interaction.

Keywords: communication, intercultural communication, modeling, situation, foreign language education, formation of communicative skills.

УДК 378.09
МРНТИ 14.35.07

**МОДЕЛИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СИТУАЦИЙ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК
МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Аманбекова Н.Е.¹

¹магистрант, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, г. Алматы, Казахстан
e-mail: amanbekova.nurganym@mail.ru

В статье рассматривается вопрос о моделировании коммуникативных ситуаций с использованием критического мышления как методическая проблема в профессиональной подготовке будущих учителей иностранного языка. При этом отмечается, что полноправная составляющая межкультурного общения ситуация обладает всеми межкультурно-коммуникативными параметрами, что делает ее важным объектом компетентностного моделирования межкультурно-коммуникативного общения.

Ключевые слова: коммуникация, межкультурная коммуникация, моделирование, ситуация, иноязычное образование, формирование коммуникативных умений.

Сегодня качество образования является основным приоритетом современного экономического развития страны, поскольку качество образования предопределяет конкурентоспособность страны в условиях глобализации. Современные преобразования, произошедшие в последнее время в Казахском обществе, новые стратегические ориентиры в развитии страны, расширение диапазона международного сотрудничества, усиление социальной значимости иностранного языка, выдвинули новые социально-обусловленные требования к компетентностно-профессиональной подготовке учителя иностранного языка, готового и способного к реализации творческого потенциала в решении профессиональных задач для обеспечения межнационального и

международного взаимодействия посредством иностранного языка.

В этих условиях анализ ситуаций межкультурного общения, моделирование ситуации межкультурного общения приобретает особую дидактическую значимость для более глубокого понимания процессов речевого взаимодействия в целом, в том числе для достижения эффективности общения [1].

Понятие "общение" трактуется как сложный, многоступенчатый и многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение), порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера). Вне общения человеческая деятельность невозможна, поскольку ситуация общения представляет собой совокупность условий и обстоятельств, которые оказывают влияние на действенность социально-психологических механизмов коммуникации [2].

Как утверждают многие исследователи, понятие "ситуация" и "ситуация общения" относится к числу наиболее сложных и неоднозначно трактуемых явлений в области психологии, социальной психологии, лингводидактики и других смежных наук. Вопрос ситуации межкультурного общения достаточно полно рассмотрен в научной литературе. Разработан общетеоретический фундамент в работах выдающихся ученых, таких как (Пасов Е.И., Громова Н.М., Андреева Г.М., Щукин А.Н., Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Кунанбаева С.С., Леонтьев А.А. и др.), которые выразили свою точку зрения о сущности ситуаций общения в целом. Под ситуацией в обыденном понимании подразумевается совокупность обстоятельств и условий, которые побуждают человека к выполнению действий. Многие исследователи рассматривают ситуацию общения как взаимодействие общающихся [3].

Пасов Е.И. на этот счет считает, что ситуация есть такая динамичная система взаимоотношений общающихся, которая благодаря ее отраженности в сознании порождает личностную потребность в целенаправленной деятельности и питает эту деятельность. Анализ взаимоотношений показывает, что они могут задаваться четырьмя ведущими факторами: социальным статусом человека, его ролью как субъекта общения, выполняемой деятельностью и нравственными критериями. Но рассмотрение ситуации как динамической системы взаимоотношений это всего лишь один из аспектов ее анализа – гносеологический, когда ситуация представляется как понятие. Не менее

важным является ее рассмотрение в функциональном аспекте как формы организации процесса обучения. Ведь в процессе обучения ситуация как система взаимоотношений сама не возникает, не воссоздается, а является результатом целого комплекса объективных и субъективных факторов, которые можно обозначить понятием “ситуативная позиция” [2].

К примеру, Громова Н.М. считала, что в целях успешного взаимодействия в общении важно, чтобы индивид умел анализировать общую ситуацию коммуникативного процесса, а также соотносить результаты этого анализа с содержанием и логико-смысловой структурой каждой грани общения: перцептивной, интерактивной и коммуникативной [4].

Ситуация общения – это фрагмент деятельности, в рамках которого между участниками происходит обмен речевыми и неречевыми действиями, стимулом совершенств которых является содержание ситуации общения в целом, которые ставят между собой участники общения [5, с. 303].

Однако до сих пор остается недостаточно изученным вопрос о дидактических возможностях моделирования ситуаций с использованием критического мышления в контексте профессионально-компетентностной подготовки учителя иностранного языка. Анализ проведенных в последние годы исследований по выявлению эффективных путей формирования контекстно-базируемого обучения студентов показывает, что, несмотря на огромную теоретическую и практическую значимость современных методик обучения, они недостаточно отражают аспекты проблемы. Современному обществу, а значит, и современному образованию, необходима свободная, творческая личность, обладающая определенными качествами мышления. Свобода мышления подразумевает критическую ее направленность, ориентированную на творческую и конструктивную деятельность, поэтому качественной характеристикой мышления свободной личности является критическое мышление.

Но не стоит забывать, что общение осуществляется на основе когнитивных процессов и когнитивной компетенции, что определяет успешность общения, как профессионального, так и межкультурного. Поскольку «критическое мышление – это использование когнитивных технико-стратегий... думающий использует умения, которые обоснованы и эффективны для конкретной ситуации и типа решаемой задачи» [6, с. 512]. Развитие способности к критическому мышлению на занятиях по иностранному языку представляется одним из возможных путей формирования когнитивной компетенции и умений профессионального межкультурного общения. Владея способностью мыслить критически,

студент может самостоятельно работать с информацией любой сложности, ясно выражать свои мысли (устно и письменно), уверенно и корректно по отношению к окружающим, вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, принимать взвешенные решения, выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми.

Также одним из важных факторов для формирования критического мышления на основе межкультурной компетенции является создание учебно-коммуникативных ситуаций на занятиях по иностранному языку. Следовательно, коммуникативные задания должны привести часть реальной жизни, реальные жизненные ситуации, не только отражающие в своем описании проблему, но и актуализирующие определенный опыт и комплекс знаний, осваиваемых студентами для разрешения проблемы [7]. На данном этапе, необходимо подобрать для студентов специальные кейсы (casestudy), предлагающий к рассмотрению проблему делового межкультурного общения, в процессе разрешения которой студент сможет применить накопленный багаж знаний и умений, выработать варианты решения ситуативных проблем. Другими словами, появляется необходимость подключения действий особой когнитивной «заостренности» – критической оценки информации, критического отношения к фактам и событиям, осознания потенциала каждого из вариантов принятия решения, осознания своей позиции, рефлексивного к ней отношения. Метод «casestudy» дает возможность студенту не только применить умения аналитического и творческого мышления, но и выработать умения, необходимые для его профессиональной деятельности – работа в команде, выступление со своими решениями перед аудиторией, правильное планирование времени. Описание ситуации дает возможность учащемуся рассмотреть проблему со всех сторон, таким образом, выделив наиболее сильные и слабые стороны ее решения. Другим важным заданием, способствующим развитию критического мышления и реализации компетентностного подхода в иноязычном образовании, является деловая игра. Наиболее важным свойством деловой игры является возможность обучать коммуникации с помощью создаваемых ситуаций реального профессионального общения в сфере профессиональной деятельности. Ее главные преимущества в сравнении с другими коммуникативными заданиями состоят в том, что она предполагает создание коммуникативных ситуаций общения, подражание действительности и развитие чувства личной причастности к происходящему, тем самым способствуя формированию морально-этической и нравственной позиции; обучает гибкости и умению

адаптироваться к быстро меняющимся реалиям; учит выслушивать и слышать мнение оппонента, логически аргументировать свое мнение, а также контролировать вербальные и невербальные средства общения. Преимущество игровых приемов – это имитационное моделирование, воспроизведение в учебных целях в виде модели реально существующей ситуации, ее анализ и умение найти наиболее оптимальный вариант решения. Имитационная модель воспроизводит все основные факторы, определяющие коммуникацию:

- мотивы и цели участников общения;
- социальные роли участников общения;
- обстоятельства общения;
- стратегию и тактики поведения.

Имитационные упражнения традиционно относятся к тренировочным, обеспечивающим воспроизводство учебного материала и развивающие мнемические способности обучаемых. При подготовке и проведении деловой игры преподаватель должен сосредоточить специалистов, а, значит, на формировании речевого и делового поведения специалистов, которое коррелирует с нормами и правилами профессионального общения с зарубежными коллегами. Игры проводятся в соответствии со спецификой специальности обучаемых, профессиональной этикой, практикой и существующей регламентацией.

Важным является и тот факт, что, являясь в высшей степени творческим упражнением, успешно обучающим профессиональному иноязычному общению, деловая игра также выполняет и функцию контроля, так как преподаватель может проанализировать речь и ролевое поведение студентов в условиях имитации естественной коммуникации и сделать определенные выводы. Содержание деловой игры способствует развитию индивидуально-психологических особенностей ее участников, творчеству, логике и выбору оптимального решения. Имитируя реализацию профессионального общения, деловые игры позволяют обучать адекватному употреблению вербальных и невербальных средств общения в различных профессионально-значимых ситуациях с учетом специфики межкультурной коммуникации.

Использование методики деловых игр приводит обучаемых к поиску и решению определенных проблем, при этом возникает потребность общения, выражающаяся в иноязычной речи. Это и определяет целесообразность применения деловых игр в качестве наиболее эффективного вида речевых упражнений, направленных на развитие умений профессионального общения студентов [8].

Обучаемый (учитель) изучив все компоненты и условия данной

ситуации, обсудив возможный ход деловой игры, распределяет роли и вводит участников в содержание и предмет общения. В случае недостаточной подготовки студентов к такому общению, используется предварительно имитационная игра на воспроизведение образца, затем, с частичной заменой условий ситуации, задается новая игра, приближенная по компонентам и содержанию к данной.

Весь процесс деловой игры – это совместное решение, ее участниками заданной проблемы, когда в конце ее выбирается наиболее оптимальное решение в данной ситуации. Таким образом, проигрывание и обсуждение коммуникативной ситуации с опорой на речевой образец создает возможность для формирования речевых умений иноязычного общения. Преимущества деловой игры неоспоримы также и в том отношении, что восполняют отсутствие языковой среды, приближая учебную деятельность к условиям практического владения иностранным языком, а посредством игры студенты учатся определенной модели поведения, реализуют иноязычную практику в устном профессиональном общении. Игра дает возможность моделировать общение носителей социальных и профессиональных ролей, что обеспечивает корректное ролевое общение на изучаемом языке.

Планирование деловой игры предполагает наличие следующих этапов:

- Разработку проспекта игры, включающего название и цель деловой игры, сущность проблемной задачи, организацию проведения деловой игры и время, необходимое для ее проведения;
- Разработку сценария игры;
- Описание сценария ее проведения;
- Составление заданий;

При этом в зависимости от ситуаций общения речевые взаимодействия между его участниками может быть речевым и неречевым, контактным или дистантным, непосредственным или опосредованным, в устной или письменной форме, диалогическим или монологическим, официальным или неофициальным, деловым или бытовым, творческим или стереотипным. В современной методике иноязычного образования ситуация общения рассматривается в двух аспектах межкультурной коммуникации: предметной и процессуальной [9].

Учеными установлено, что ситуация межкультурного общения выполняет мотивационную и управляющую функции в общении и способствует лучшему пониманию и усвоению содержания иноязычного образования, профессиональному и лингвокультурологическому развитию личности.

В современной методике иноязычного образования ситуация рассматривается как универсальная форма функционирования процесса общения, как интегративно-динамичная система социально-статусных, ролевых, деятельностных и нравственных взаимоотношений субъектов общения, отраженная в их сознании и возникающих на основе взаимодействия ситуативных позиций общающихся[10].

Анализ литературы по проблеме показывает, что при всем разнообразии различных подходов к ситуации межкультурного общения и ее структуре она является многокомпонентным взаимодействием людей, содержанием которого является не только обмен информацией с помощью различных средств коммуникации для установления взаимоотношений между ними, но и формирование стратегических и тактических умений общения.

Кунанбаева С.С. считает, правомерным является моделирование в учебном процессе вначале стереотипных ситуаций общения, отражающих социокультурные и лингвокультурные образцы взаимодействия людей, типичные для представителей этой социокультуры, т.е. каждую отдельную ситуацию, которая в миниатюре представляет и отражает общие характеристики, связи, структуру и содержание межкультурной коммуникации как сложной самоорганизованной системы, правомерно выделить как объект исследования и моделирования в учебном процессе. Это один из основных пяти принципов моделирования в иноязычном образовании [1, с. 173]:

- при моделировании сложной системы каждый элемент этой системы способен отражать все данные целостной системы для исследования;
- при этом предметное содержание модели общения организуется в новые когнитивно-лингвокультурологический комплекс;
- модель общения концептуально и методологически детерминирована;
- когнитивная лингвокультурологическая методология создает условия для разработки международно адекватных моделей общения.

Принципиально важным для нашего исследования является замечание С.С. Кунанбаевой о том, что “как полноправная составляющая межкультурного общения ситуация обладает всеми межкультурно-коммуникативными параметрами: интролингвистическими и экстралингвистическими”

ЛИТЕРАТУРА

1 Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. - Алматы, 2010. – 187 с.

- 2 Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. - М.: Просвещение, 1991. – С. 93-103.
- 3 Громова Н.М. Деловое общение на иностранном языке; методика обучения. – М.: Магистр Инфра-М, 2010. - С. 44-49.
- 4 Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 363 с.
- 5 Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. – Москва, 2006. – 303 с.
- 6 Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
- 7 Тараева Е.Г. Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: коллективная монография // Е.Г. Тараева, А.В. Анненкова, Е.С. Дикова, А.А. Казанцева, Е.М. Казанцева, О.А. Колмакова, Ю.Ф. Маметова, Г.А. Проскурина». – М.: Логос, 2014. – 210 с.
- 8 Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и Методика. – М.: Academia, 2005. – 336 с.
- 9 Леонтьев А.А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков. 2-е изд. - Москва, 1998. – 365 с.
- 10 Кайыржанова Н.С. Развитие межкультурной коммуникации на основе коммуникативных ситуаций // Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия «Педагогические науки». – 2017. - № 1 (44).- С. 100-109.

**ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТАТЫН БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ КӘСІБИ
ДАЙЫНДАУДАҒЫ ӘДІСТЕМЕЛІК МӘСЕЛЕ РЕТІНДЕГІ СЫНИ ОЙЛАУДЫ
ПАЙДАЛАНАТЫН ҚАТЫСЫМДЫҚ ЖАҒДАЯТТАРДЫ
ҮЛГІЛЕУ ТУРАЛЫ МӘСЕЛЕ**

Аманбекова Н.Е.¹

¹магистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәне ӘТУ, Алматы, Қазақстан
amanbekova.nurganym@mail.ru

Бұл мақалада шеттілін оқытатын болашақ мұғалімдерді кәсіби дайындаудағы әдістемелікпәселеретіндегісыни ойлауды пайдаланатын қатысымдық жағдаяттарды үлгілеу туралы мәселе қарастырылады. Сонымен қатар мәдениетаралық қатысымның толыққандық ұрамдасы болып табылатын жағдаят мәдениетаралық қатысымның барлық көрсеткіштеріне ие болады осының өзі оны мқ қатынасын құзыреттілік үлгілеудің маңыздынысаны етеді.

Тірек сөздер: қатысым, мәдениетаралыққатысым, үлгілеу, шеттілдік білім, қатысымдықдағдыны қалыптастыру.

Статья поступила 22.05.2018

UDC 373:81'243
IRSTI 14.37.27

CRITICAL REVIEWING OF THE PUZZLE OF CLIL

Zhumabekova G.B.¹, Alizbai B.²,

¹ c.p.s., associate professor, Kazakh Ablai Khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

²student, Kazakh Ablai Khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

e-mail: alizbai.bekzat@gmail.com

This article seeks to define the term of CLIL and to look into the reasons that have propelled it to widespread adoption. Important success factors of CLIL programmes will be presented, as well as research results relating to its impact.

Keywords: CLIL, ICT, Marsh, multilingualism.

Introduction. Over the few decades, language studying has become widespread and grown in importance of formal education. With the blooming of modern technologies and increasing ease of communication with people, regardless of natural or national boundaries, it is both understandable and prudent to provide the means to understand each other to as wide a group of learners as possible. Seeing as language is one of the crucial traits of a nation, then in the interest of “cooperation and peaceful integration while protecting the language diversity”, as declared by the European Commission, it only makes a significant sense to put emphasis on teaching languages. Those stated purposes put multilingualism as an integral part of European identity, not to mention that multilingual students are in a better position to take advantage of educational, economic and professional opportunities created by an integrated Europe. The goal of European Language policy is to achieve such a state when every other citizen is capable of communicating in at least “two other languages” apart from his mother tongue. On the other hand, this aim is not yet being reached. At the same time, the importance of this goal is such that the existing current language barriers should be overcome [1].

Among the methods that are supposed to help students reach such a nifty goal is also language tuition integrated into another subject. This is called Content and Language Integrated Learning (CLIL for short). This is not exactly a brand new idea, but it grows rapidly more popular. The general concern in improving the language competencies of people helped support the relative spread of this approach. The readily available newly developed technologies also influenced the way both students and teachers view learning, providing rise to e-learning and blended learning. It is generally argued that with CLIL it is possible to achieve good results in fostering language acquisition, content learning and improvement of learning skills. One of the more important traits of CLIL is the exposure to the foreign language being taught. Contrary to

expectations, it is not the quantity of exposure that matters, but the quality. This approach is supported by projects funded by the European Union and is spreading steadily. The advantages this approach should bring to the table are different. The very first of them, according to Marsh, are "greater individual economic opportunities and benefits, providing greater overall economic return on investment in language education" [2].

These are accompanied by additional issues such as:

- enhancing social inclusion and supporting egalitarianism through providing a greater range of learners with alternative platforms for learning languages

- recognizing and capitalizing on the relevance of limited and domain-specific competencies in languages

- making learners linguistically prepared to take up their rights to study in other countries. CLIL also helps to provide opportunities to nurture "self-confidence and motivation" in learners, those who have not responded favorably to formal language instruction in general education and helps with improving cognitive strategies and even learners perceived as "weaker" could improve at both the language and non-language subjects [3].

Another subject is required for CLIL to function properly. In this case, ICT was chosen. The reason for such a choice is simple. Information and communication technologies are a fact of life in modern world. Entertainment involves new media, employers increasingly often ask for computer literacy and communication is now dependent on the World Wide Web, with information exchange being critical for today's society. European policies include "the promotion of multilingualism in the emerging landscape of and through media and information and communications technology" and invoke initiatives such as "the European Community's 7th Framework Program for Research and Technological Development and the eContent and eContentplus Programmes". At a European level, there have been several studies investigating education, media and new technologies and their interaction in ICT-supported environment. Their shared goal was to find the benefits of using ICT and new media in education, including language learning, and to map trends for the future, as evidenced by Holmes in his report. Moreover, learners are being offered new options when it comes to study new materials and supplements, ranging from self-help books and video pronunciation guides to specialized language learning applications. However, that alone is not sufficient. Being equipped with the brand new of our current technologies would be for naught, if the user does not know how to effectively use the new technologies for

maximum benefit. Additionally, learning language unassisted through self-help can take any learner only so far. There is the need for teachers fully qualified to teach languages, well-versed in pedagogy and cognizant of the options new technologies have to offer and confident in their use. Learners themselves too require a certain level of technological equipment to make full use of these new products [4].

That those needs have not been met is suggested by the following. Most people tend to use ICT more frequently for “socializing, communicating, working, seeking out various pieces of information or for entertainment than for learning or study”. The survey further shows that the “frequency of learning or study with the use of ICT compares with that of using online facilities for banking, taxes or contacting officials”. Many professional language teachers are still disinclined to incorporate new technologies into their lessons, showing a certain degree of conservatism in this regard. It demands additional education to realize the full potential of new technologies and it is important to consider whether this additional training is worth the effort it takes. This choice can have somewhat unpleasant consequences, considering McLuhan’s famous quote: “Medium is the message”. The conclusion that can be drawn from this statement is that media influence how messages are perceived and are able to influence the way the audience thinks. In this particular way, teachers will have to cope with the influence of new technologies whether they wish or not [5].

Academician S.S. Kunanbaeva asserts that regarding informal or formal language learning, it is possible, with the use of ICT and new media, to maximize the learner’s exposure to the target language. This use of new technologies is in fact quite common, as suggested by a survey. In this ICT and new media can be very helpful, providing both much more affluent opportunities to come into contact with the target language and make learning more accessible and possible to pin it to a particular learner’s needs, regarding pacing and choice, giving every user the option create his own personal learning environment. Not mentioning the fact, that for many learners, especially young learners, just the fact that they get to work with modern technology is motivating in itself.

As it was mentioned above it is the fact which helped with the decision to write this work, to try and combine ICT with CLIL. While ICT and English are being taught as separate subjects, many learners themselves form a connection between those two. Creating such a connection in school appears to be only logical from a teacher’s point of view. It gives teachers the opportunity to assist their learners and help prepare them for a world that is interconnected by ICT and new media, allowing for fast and multilingual communication. As one of

the most feared probable factors capable of barring the uptake of technologies in language learning is age, it should be only logical to help learners start getting used to this process after a short time and in a safe and controlled environment provided by the school. However, people have to be ready to use ICT and new media in language learning. And to do this, they must cope with a quick changing way of life, which obviously entails the ability to adapt quickly. Yet language learning still often seems to include just the textbook, notebook, handouts and listening. Moreover, school should set up an example and prepare learners for a lifetime of adaptation, not stick to older behavior patterns merely for the sake of custom. This is especially significant due to the fact that teachers nowadays do not have the convenience of knowing how the future will look like. In fact, as David Warlick said, one of the most significant problems of teachers today is that they have to prepare their learners to live in a future they cannot possibly envision. Taking into consideration that the recent upsurge in the development speed of mobile computers, the uncertainty of the shape our future will take occurs in the range of decades. In fact, the significance of preparing the learners for a lifetime of learning and adaptation must take priority.

REFERENCES

- 1 Kunanbaeva S. S. Theory and practice of modern foreign language education. – Almaty, 2010. - 343 p.
- 2 Marsh, Herbert. Late Immersion and Language of Instruction in Hong Kong High Schools: Achievement growth in language and non-language subjects // Harvard Educational Review. - 2013. - 6 Sept.
- 3 CLIL: An interview with Professor David Marsh // International House Journal of Education and Development. - 2009. - 25 Aug.
- 4 Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. – Eurydice Survey. Eurydice European Unit. 2006. - 16. Sept.
- 5 Marsh, David. Profiling European CLIL Classroom: Languages Open Doors // European Platform for Dutch Education. The Netherlands & University of Jyväskylä. - 2001. - 28 Aug.

КРИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ГОЛОВОЛОМКИ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Жумабекова Г.Б.¹, Ализбай Б.²,

¹ к.н.п., доцент, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

²студент, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Қазақстан

e-mail: alizbai.bekzat@gmail.com

В этой статье рассматривается определение термина CLIL или предметно-языкового интегрированного обучения, изучение причин, побудившие его к широкомасштабному

принятию. Будут представлены важные факторы успеха программ CLIL, а также результаты исследований, касающиеся его воздействия.

Ключевые слова: CLIL, ICT, Марш, многоязычие.

ПӘНДІК-ТІЛДІК КІРІКТІРУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ (CLIL): ҚАДАМНАН ҚАДАМҒА

Жумабекова Г.Б.¹, Ализбай Б.²,

¹ п. ф. к., доцент, Абылай хан атындағы ХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

²студент, Абылай хан атындағы ХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: alizbai.bekzat@gmail.com

Мақалада пәндік-тілдік кіріктіру технологиясын пайдалану тәсілдері туралы айтылады. Сонымен қатар пәндік-тілдік кіріктіру технологиясының қолданылуының нақты сипаттамасы берілген.

Тірек сөздер: CLIL, ICT, Марш, көптілділік.

Статья поступила 30.04.2018

2 Бөлім
ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ
Раздел 2
СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ
Part 2
MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING

UDC 327:37 (378.1)
IRSTI 14.35.09

**ASPECTS OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE
FORMATION BY MEANS OF VIDEO CONTENTS**

Sadykova A.K.¹, Burkut N.²

¹c.p.s., associate professor. at Kazakh Ablai Khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

²master, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

e – mail: nargizaberkut@mail.ru

The article is dedicated to the problems of students' sociocultural competence formation by means of application of video contents. The need to find effective ways of developing sociocultural competence of students continues to be vital for a number of reasons. The conditions of teaching and learning a foreign language, complicating the development of sociocultural competence of students include the limitations of the subjects of teaching, lack of language and cultural environment.

Keywords: sociocultural competence, technologies of teaching, video content, foreign language education.

The restructuring of the higher education system, the transition to 3-tiered system of education, approval of the Government of Kazakhstan the new educational standard of higher and professional education led to the origination of the idea of the professionally-oriented foreign language teaching. In the "Conception of modernization of Kazakhstani education" states that the main purpose of professional education is the preparation of qualified specialists corresponding to the level and profile, competent, responsible, fluent in their profession, able to work effectively in the specialty at the level of international standards [1]. The results of education are beginning to be characterized by competence defining the modern quality of educational content.

The current qualitative changes in the basic and higher education are linked to global cross-cultural trends of the modern era. The globalization of the world has become the most important law of development of modern society. With the rapid development of information technology there is convergence of nations and peoples, strengthening their cooperation in social and cultural sphere. At the same time, it will erase ethnic and cultural identity of the peoples,

the unification of cultural life. As a result, people in modern cross-cultural situations are located on the turn of the cultures.

In the context of the current situation, foreign language teaching in system of higher professional education should ensure the development of students' abilities, allowing them to use a foreign language as a communication tool in the dialogue of cultures and civilizations of the modern world. These abilities allow students to use a foreign language as a means for individual personal penetration into the culture of other nations, as well as for educational purposes. Due to various reasons: the individual peculiarities of the students, lack of the linguistic and cultural environment, limited number of hours, the necessity to find new effective ways of developing students' sociocultural competence remains topical.

The development of social competence of students is the focus of research since the late 1980s, when there was a shift of research from the formation of linguistic competence in the formation of the communicative competence and, in particular, the socio-cultural competence. D. Hymes proposed the concept of communicative competence, in which special attention was paid to the variability of language expressions of native speakers, depending on the social and cultural context [2; 3]. Socio-cultural competence is the subject of much current research. In particular, this issue devoted their works I.V. Anurova, I.L. Bim, N.D. Gali, E.H. Grom, E.V. Kavratskaya, L.G. Kuzmina, V.V. Safonov, E.V. Smirnova and P.V. Sysoev.

Socio-cultural linguadidactics approach is one of the approaches along with cultural studies: lingua cross-cultural (E.M. Vereshchagin, V.G. Kostomarov); lingua-culturalological (V.P. Furmanova); communicatively ethnographic (Byram, Esarte-Sarries; Denzin; Glasser, Strauss; Goetz, Le Compte).

Socio-cultural approach of foreign language teaching "presupposes the existence of multi-disciplinary integrated language education, as well as the compulsory registration of the sociocultural context of teaching and learning the language" [4, p. 30].

The concept of "socioculture" is determined as a culture in its social dimension, which is a world of things surrounding us, bearing the imprint of human labor relations in society, the level and characteristics of human interaction with the natural environment [5, p. 198]. At the socio-cultural approach, intercultural teaching runs parallel with co-learning of cultures, but not limited to the national (as in lingua cross-cultural approach), but also social subcultures.

Learning a foreign language as part of the socio-cultural approach is based on the following principles:

- the principle of foreign language teaching in the context of the dialogue

of cultures;

- the principle co-learning of cultures on contrastive-comparative interdisciplinary;
- the principle of the development of communicative and speech culture in unity with the multicultural development of linguistic identity of students;
- the principle of educational and communicative intensification of educational communication;
- the principle of co-development of communicative and cognitive abilities of students [4, p. 33-34].

In the works of the majority of researchers, among which are the R.P. Milrud and P.V. Sysoev, a socio-cultural competence refers to the ability to compare co-learning lingua-cultural communities, to interpret cultural differences and act adequately in situations of violations of intercultural understanding [5-7].

Traditionally, the competence to deal with in terms of "knowledge" in the scientific literature, "skills" and "abilities". At the heart of any competence are the knowledge and skills to use them, but competence is different from the skills that are always fraught with psychological readiness for cooperation and interaction in the process of solving a variety of problems with the presence of certain moral and ethical attitudes and personality traits. "Knowledge" component implies a theoretical mastery of the material. "Activity" is also the use of knowledge in practice.

Among researchers there is no unity in the definition of the didactic content of socio-cultural competence. E.H. Grom includes socio-cultural competence: knowledge of the relationship between the units co-learning languages; knowledge of the socio-cultural realities that may be encountered in the various functional types of texts; knowledge of the socio-cultural rules of verbal behavior in a foreign language communication (markers of social relations, politeness rules, models of foreign language communication); ability to carry out a socio-cultural analysis of the various functional texts; the ability to choose an acceptable in terms of socio-cultural style of speech of verbal and nonverbal behavior [8].

Widely known in the scientific literature received model of co-learning language and culture V.V. Safonova, which formed the basis for the development of theoretical foundations of social and cultural approach to the study of languages of international communication. According to V.V. Safonova, socio-cultural approach to language education lies in the fact that the communication-oriented teaching of a foreign language as a means of intercultural communication is closely linked with intense use it as a learning tool: the world of culture, national cultures and social sub-cultures of the peoples of the studied languages and their reflection in the image and style of life; spiritual heritage of nations and

peoples; their historical and cultural memory; way of achieving cross-cultural understanding [4, p. 4]. In her works, V.V. Safonova says about co-learning of languages and cultures. Sociocultural approach in mastering foreign culture at the present stage put forward as one of the ultimate goals of foreign language education training “human culture”. V.V. Safonova have developed a typology of methodological principles of teaching culture, including the principles of intercultural dialogue, cultural studies dominance problematic tasks of conformity to culture; typology of cultural studies problematic tasks that contribute to mastering culture. There are three directions in addressing the socio-cultural approach: the acquaintance of students with the material and spiritual values, the cultural interaction between the individual, society and nature, with a style, a way of life [4, p. 111].

Thus, the socio-cultural competence as a component of intercultural communicative competence is a complex of socio-cultural knowledge and skills, mastery of which allows the student to simulate his verbal behavior, taking into account features of the situational context. The main characteristic of social competence is to appeal to the individual student, her national-cultural background and the need to take account of this aspect in the process of mastering a foreign language.

The analysis of the documents and recommendations of the Council of Europe, the nature of language policy, modernization of foreign language education, suggests the redefining the importance of foreign languages in the modern world that requires updating of educational programs in a foreign language, the search for new approaches to teaching. Actualization of the program, which determines the methods of teaching a foreign language, a more consistent selection of the content and harmonious combination of all its components: identification of needs, selection of objectives and teaching materials, identification of a more appropriate technology of assessment.

One of the important problems in the teaching foreign languages and, in particular, in the development of students’ sociocultural competence is to choose effective means for achieving these goals.

The XX century entered into history as the age of the “information explosion”, as the age of the formation of the global information structure. In this regard, media culture, the role of which cannot be overestimated gains particular importance in the society. In general, “media” (from the Latin «medium» - meaning the mediator) is a broad, ambiguous concept, the essence of which in the 1950s - 1960s was presented by the famous Canadian scientist and publicist Herbert Marshall McLuhan.

Talking about media education, we believe it is necessary to rely on the following definition: media education is the direction in pedagogy, acting as

the study of the laws of mass communication (press, TV, radio, film, video and others.). The main objectives of media education: to prepare the next generation for life in the modern information age, teaching a human to perceive different information, to understand it and to master means of communication based on its the non-verbal forms (technical means of communication).

The main part of knowledge about the world the student receives through the Internet and television. Internet, digital television, videos, and cell phone - a source of experiences in which the student is constantly feels the need. The current generation can be called as the modern era "digital". From early childhood, new generation sees around him computers, mobile phones, television, and video on the streets, in transport and at home. These attributes are "parallel school" will accompany the children throughout their lives.

The virtual space is an authentic virtual interactive language environment and powerful tool of knowledge acquisition. Immersion in the virtual space is a very effective means of developing sociocultural competence of students in learning the English language that are beyond language environment [9, p. 33].

The content of digital video contents - not a direct reflection of reality, but one of the forms of representation of reality, which requires decryption, like other forms of symbolic expression, such as literature, music, etc. They also allow you to create communication environment, the most approximate to the real situation of communication in life. In addition, they have a cultural context of the past, present and future, which also suggests a dialogue of cultures within one and the same culture.

As the "video content", we consider the videotaped/electronic media of information or any television product, combining visual and audio series, characterized by situational appropriateness of language means, naturalness of lexical and grammatical forms. Video contents - source current up to date information of language, socio-cultural, personal, cause an increased interest from students. Video represents a dynamic image, with lots of related information, gives an opportunity to examine non-verbal behaviour.

The advantages of video contents as a means of developing students' sociocultural competence are obvious; they have received wide coverage in the methodological literature, both native and foreign authors:

1) language presented in video content, acts as a means of real communication, it reflects the reality, the peculiarities of language as a means of communication in a natural environment;

2) usage of video content reduces the risk of distortion of foreign language reality;

3) video contents have a pragmatic purpose and significance, reflect the ideas and opinions prevalent at the moment in the society;

4) the information presented with the use of video contents in a non-linguistic environment, has a high level of authority;

5) naturalness causes greater cognitive activity, while training materials perform a teaching function and reflect fictitious situations that do not exist outside of a class, thereby reducing the motivation [10-11].

In selecting the substantive content of video contents used to promote students' sociocultural competence, it is necessary to be aware that the information is relevant to the position of intercultural determinant and can be presented in various aspects of video:

- Thematic (information about the lifestyle of the country of the studied language and culture of the society, traditions, rituals, etc.);
- Philological (background, non-equivalent vocabulary, idiomatic expressions, etc.);
- Sociological (information about the features of verbal and non-verbal behaviour in different situations, etc.).

Information broadcast through video, should be sufficient and incentive for the acquisition and development of students' sociocultural competence. The scientific and methodological literature describes the following principles and criteria for the selection of video contents:

- 1) Systematicity is realized in the content of curricula.
- 2) Novelty with respect to the subjective knowledge, deliberate obscurity of information for the students;
- 3) Meaningful and informative value of the information for the peoples of other countries;
- 4) Regional geographic proximity, including cultural information presentation;
- 5) Information for specific situations, for communication with foreigners and understanding their speech. As the significant characteristics should be considered reliability, topicality and frequency of usage, or, in other words, the representativeness of the video contents;
- 6) Educational value of the material - teaching respect to the people of other country, their history and culture.

Video contents create conditions for fuller realization in teaching process all known didactic and methodological principles, expansion of the potential of the teacher to explain the linguistic and extra linguistic plans and intensify the educational process as a whole. Moreover, the educational value of the application of video contents in the teaching process is explained by their dynamism, emotional impact on the students, the ability to recreate the linguistic and cultural atmosphere.

Recognizing the important role of the media in the education it is

necessary to build systematical and competent relation between the consumers of information and its resources and the Internet. It is also important to note that media education contributes to the immersion into the virtual space. This virtual space is an authentic virtual interactive language environment and a powerful tool for learning. The immersion into virtual space is a very effective means of developing sociocultural competence of students, who are beyond language environment in the process of learning a foreign language.

In our view, the compliance of video contents with the requirements, determining the achievement of the main aim: the development of sociocultural competence of students shows their real advantage as the means of teaching foreign languages.

REFERENCES

- 1 Kontseptsiya razvitiya inoyazychnogo obrazovaniya.- Astana, 2010.
- 2 Harmer I.J. The Practice of Language Teaching. - Boston, MA: Heinle and Heinle, 2004. - 370 p.
- 3 Hymes D. On Communicative Competence // Sociolinguistics: Selected Reading. - Harmondsworth, U.K.: Penguin. - 1972. - 351 p.
- 4 Safonova B.B. Sotsiokulturnyy podkhod k obucheniyu inostrannym yazykam. - M.: Vysshaya shkola. Amskort interneyshnl. 1991. - 325 s.
- 5 Kulturologiya. Istoriya mirovoy kultury: uchebnyk / pod red. Markovoy A.N. - 2-e izd.. pererab. i dop. - M.: YuNITI. 2000. - 600 s.
- 6 Milrud R.P. Metodologiya i razvitiye metodiki obucheniya inostrannym yazykam // IYaSh. -1995. - № 5. - S. 13-18.
- 7 Sysoyev P.V. Yazyk i kultura: v poiskakh novogo napravleniya v prepodavanii kultury strany izuchayemogo yazyka // IYaSh. - 2001. - № 4. - S. 12-18.
- 8 Grom E.H. Variativnost v opredelenii ponyatiya «uroven sformirovannosti inoyazychnoy kommunikatsii kompetentsii»// Kulturovedcheskiye aspekty yazykovogo obrazovaniya: Sb. nauch. trudov. - M.: Evroshkola. 1998. - S. 141-151.
- 9 Levashova V.A. Ispolzovaniye video na prodvinutom etape // Mater. nauchno-prakt. konf. «Prepodavaniye inostrannogo yazyka v XXI veke». - M.. 2001. - S.65-66.
- 10 Solovova E.H. Aktivnyye metody v obuchenii yazykam. Tema 1. Ispolzovaniye video na urokakh inostrannogo yazyka // ELT News&Views. - Issue 1 (26). - P. 2-9.
- 11 Igna O.N. Razvitiye sotsiokulturnoy kompetentsii studentov na osnove autentichnykh materialov pri professionalno-orientirovannom obuchenii inostrannomu obshcheniyu (nemetskiy yazyk. tekhnicheskiiy vuz): avtoref. dis.... kand. ped. nauk. - Tomsk. 2003.- 26 p.

АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ ВИДЕО КОНТЕНТОВ

Садыкова А.К.¹, Буркут Н.²

¹к.п.н., доцент КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

²магистрант по специальности «БМ011900 – Иностраннный язык: два иностранных языка», КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан, e – mail: nargizaberkut@mail.ru

Данная статья посвящена аспектам формирования социокультурной компетенции студентов посредством применения видео контентов. Необходимость найти эффективные пути развития социокультурной компетенции студентов по-прежнему имеет жизненно важное значение по ряду причин. Условия преподавания и обучения иностранному языку, усложняющие развитие социокультурной компетенции студентов, включают в

себя ограниченность предметов обучения, отсутствие языковой и культурной среды.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, технологии обучения, видео контент, иноязычное образование.

ВИДЕО КОНТЕНТТЕРДІ ПАЙДАЛАНУ АРҚЫЛЫ ӘЛЕУМЕТТІК-МӘДЕНИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ АСПЕКТІЛЕРІ

Садықова А.К.¹, Буркут Н.²

¹п.ғ.к., доцент Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

² магистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан
е – mail: nargizaberkut@mail.ru

Бұл мақала видео контенттерді пайдалану арқылы студенттердің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін қалыптастыру аспектілеріне арналған. Студенттердің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін дамытудың тиімді жолдарын табу қажеттілігі әлі күнге дейін бірқатар себептер бойынша өте маңызды болып табылады. Студенттердің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін дамытуды қиындататын шет тілін оқыту мен оқытудың шарттары оқу пәнінің шектеулерін, тіл және мәдени органы жоқтығын қамтиды.

Тірек сөздер: әлеуметтік-мәдени құзыреттілік, оқыту технологиялары, видео контенттер, шетел тіл білімі.

Статья поступила 12.05.2018

THE METHOD OF FORMATION OF STRATEGIC COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN TRAINING FOREIGN LANGUAGES IN CONDITION OF TRILINGUALISM

Nurgali A.Zh.¹,

¹master, Ablai khan KazUIR and WL, Almaty, Kazakhstan
e-mail: aigera_0.0@mail.ru

This article describes the method of formation of strategic competence. In our time student should be intelligent, educated and competent. In this article is told about modern technology and new innovations. Student must develop students to knowledge with the help of new innovations. The article describes with the help of which technologies we can form strategic competence. Strategic competence plays an important role in the study of a foreign language. A student in foreign language studies should be competent. The article describes different ways of developing strategic competence.

Keywords: skills, modernization, competent, innovation, technology.

ӨОЖ 378.14

FTAMP 14.01.01

ҮШТІЛДІЛІК ЖАҒДАЙЫНДА СТУДЕНТТЕРДІН ШЕТЕЛ ТІЛІН МЕНГЕРУДЕГІ СТРАТЕГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ

Нурғали А.Ж.¹,

¹магистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ, Алматы, Қазақстан
е-mail: aigera_0.0@mail.ru

Бұл мақалада студенттердің үш тілді меңгеру кезінде стратегиялық құзыреттілікті қалыптастырудың әдістемесі жайлы берілген. Болашақ маман тек қана

білікті, білімді маман ғана емес құзыретті тұлға соның ішінде шетел тілін меңгеруі кезінде стратегиялық құзыретті болуын қамтамасыз ету керек екенді берілген.

Тірек сөздер: құзыреттілік, біліктілік, ұстаным, оқыту, инновация, үдеріс, технология.

Қазақстан Республикасының Президенті 2012 жылғы Қазақстан халқына «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бақыты» атты жолдауында халқымыздың әлеуметтік жағдайын өркениетті елдердің деңгейіне жеткізу үшін және еліміздің экономикасының жоғарғы сатыға көтеру үшін, көптеген мәселелермен қатар «Оқыту жүйесіне заманауи әдістемелер мен технологияларды ендіру керек» екендігін атап көрсетті.

«Инновация» ұғымын қарастырсақ, ғалымдардың көбі оған әртүрлі анықтамалар берген. Мысалы, Э.Раджерс 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 [1, 16 - б.].

Инновациялық құбылыстар білім беру саласында қткен 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. «Масырова Р.Линчевская Т – «Жаңару» дегенімізді былай деп түсіндіреді: «Жаңару – белгілі бір адам үшін әділ түрде жаңа ма, әлде ескі ме оған байланысты емес, ашылған уақытынан бірінші қолданған уақытымен анықталатын жаңа идея».

Қазақстанда ең алғаш «Инновация» ұғымына қазақ тілінде анықтама берген ғалым Немеребай Нұрахметов. Ол «Инновация, инновациялық үрдіс деп отырғанымыз – білім беру мекемелерінің жаңалықтарды жасау, меңгеру, қолдану және таратуға байланысты бір бөлек қызметі» деген анықтаманы ұсынады. Н.Нұрахметов «Инновация» білімнің мазмұнында, әдістемеді, технологияда, оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыруда, мектеп жүйесін басқаруда көрініс табады деп қарастырып, өзінің жіктемесінде 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) [2, 16 - б.].

Білім беру тәсілдерін заманауи технологиялар негізінде жетілдіру, оқыту мен тәрбиелеу ісін ізгілендіру, ұлттық ерекшеліктерді ескере отырып саралап оқыту арқылы студентті дамытуда білім, білік, дағдыны жетілдіруге негізделген білім беру педагогикада адамның өзін тануын және тұлғаның психикалық, физикалық саулығын қамтамасыз ету

мәселелерін алға шығарып отыр. Заманауи технологияларды қолдана отырып оқыту-бұл таным әрекетін ұйымдастырудың арнаулы формасы. Оқытудың бұл формасы алдына нақты және бағдарланған мақста қояды. Сондай мақсаттарының бірі – оқу үрдісінің өнімділігін арттыратын студенттің ақыл-ой кемелдіктерін, өз жетістіктерін сезінетіндей жайлы жағдай тудыру. «Интерактивтік оқыту» 1990 жылдары интернет желісінің дамуымен байланысты пайда болды. Осыған орай, көптеген ғылымдардың түсіндіруінше, интерактивті оқыту компьютер және интернет желісін пайдалану арқылы оқыту дегенге саяды.

«Инновациялық технологиялар» тіркесі бүгінгі күні педагогикада, оқу тәрбие үрдісінде ең жиі қолданылатын ұғым болып отыр. Белгілі ғалым М.Потошкин «Инновация – оқу бағдарламасын меңгертуде мұғалімнің оқытудың жаңа әдістемелері мен технологияларын тиімді игеруі» деген анықтама берсе [3, 320-б.], Н.Талызина «Инновациялық технологияларды қолданудағы негізгі міндет: сабақ үрдісінде белгіленген мақсатқа жетуде ең тиімді әдістерді таңдай білу» деп анықтайды [4, 288 –б.].

Қазіргі таңда педагогикалық зерттеулерде білім технологиясының үш түрлі типі бар деп көрсетіледі. Олар: дәстүрлік, инновациялық және ақпараттық. Ақпараттық білім беру мен инновациялық білім беру сипаты жағынан ұқсас болғандықтан әрі ұғымдық жағынан жаңышыл бағыт болғандықтан біз ақпараттық – қатысымдық білім беруді инновациялық білім берудің бір қыры ретінде топтастыруды жөн көрдік. Жалпы инновациялық технологиялар ретінде бізге белгілі:

- жобалық технология
- интерактивтік технология
- ақпараттық-қатысымдық технология
- кейс технология
- ойын технологиясы және т.б.

Ал осы технологияларды шетел тілі сабақтарында жүзеге асырудың маңыздылығына келетін болсақ, инновациялық технологиялардың басты міндеттері мынадай:

- студенттердің бойында стратегиялық құзыреттіліктерін қалыптастыру;
- әрбәр білім алушының білім алу, даму, басқа да іс- әрекеттерін мақсатты түрде ұйымдастыра білу;
- студенттің өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру, дамыту;
- олардың аналитикалық ойлау қабілеттерін дамыту;
- студенттерді бірлескен қатысымдық іс-әрекетте белсенді қатысуға тәрбиелеу.

Әдіскер С.Көшімбетова өзінің зерттеуінде оқу-тәрбие үрдісінде оқытудың инновациялық әдіс-тәсілдерін қолданудың мынадай ерекшеліктерін атап көрсеткен:

- дербес оқыту технологиясы оқу-тәрбие үрдісінде ғылымның негіздерін игеру үшін ізгілік, адамгершілік қасиеттерді қалыптастыра отырып, жеке тұлғаның әлеуметтік-психологиялық жауапкершілігін арттырады;

- саралап деңгейлеп оқыту технологиясында оқытудың мазмұны мен әдістері шығармашылық ізденіс іс-әрекет жасау негізінде адамның инновациялық қабілеттерінің қалыптасуына бағытталады;

- ақпараттық бағдарламалап оқыту-оқытудың мазмұнын пәнаралық байланыс тұрғысына ұйымдастыру;

- иллюстрациялы түсіндірмелі оқытуда «адам-қоғам-табиғат» үйлесімдік бағыттағы дүниетанымында жүйелі саналы мәдениет қалыптасады;

- ізгілендіру технологиясында педагогика ғылымының алдыңғы қатарлы ғылыми жаңалықтарды тәжірибеде «бала-субъект», «бала-объект» тұрғысынан енгізіле бастайды, ал ғылыми білімдер «оның тұрмысының әлеуметтік жағдайы мен іс-әрекетінің әлеуметтік нәтижесінің бірлігінде қарастырады» [5, 10 - б.].

Ал жалпы инновацияны модификациялық, комбинаторлық, радикалдық деп үш түрге бөлуге болады.

Модификациялық инновация- бұл бұрын қолда барды дамытумен, түрін өзгертумен айналысу. Бұған В.Ф.Шаталовтың математикаға жазған тірек конспектісі және оны көптеген мұғалімдердің пайдалануы мысал бола алады [6, 134 - б.]. Комбинаторлық модификация – бұрын пайдаланылмаған, белгілі әдістеме элементтерін жаңаша құрастыру. Бұған пәндерді оқытудың қазіргі кездегі әдістемесі дәлел. Радикалдық инновация – білімге мемлекеттік стандарттарды енгізу параметрлерді деігейлік және сапалы оқытудың көрсеткіштерін қалыптастырады.

Қазақстан Республикасының білім беру деңгейін көтерудің жаңа стратегиялары студенттердің жеке тұлға болуына, саналы тұлғаны дамытуға және қалыптастыруға жағдай жасауды талап етеді.

Заманауи жағдайда саналы түрде ұйымдастырылған білім берудің құндылығы оқыту процессін ұйымдастыру кезінде жаңа амалдарды қолдану болып табылады. Біз білетіндей, оқыту процессі – екі жақты процесс, яғни мұғалім мен студенттердің өзара байланысқан іс-әрекетімен сипатталады. И.А.Зимняя адамның әлеуметтік, интеллектуалды және тұлғалық қызметтерін қамтамасыз ететін тіл ерекшеліктерінің үш тобын атап көрсетеді. Адамның әлеуметтік, интеллектуалды және тұлғалық

қызметтерін қамтамасыз ететін тіл ерекшеліктеріне сәйкес, тіл келесі қызметтерді атқарады:

- қатысымдық
- тілдік ортаға кіру
- ұжымдық тәжірибе алу
- мәдени және тарихи құндылықтарға баулу құралы болып табылады.

[7, 96 - б.].

Тілдік тұлғаны қалыптастыру проблемасы өте маңызды. Оның тек сөйлей білетін адамнан не ерекшелігі бар, әрине бірқатар тілдерді жетік білу, яғни тілдік эрудиция, монолог/диалог құра білу қабілеті, әңгімелесушіге түсінікті болу және түсіну қабілеті, бұл стратегиялық құзыреттілікті білдіреді. Бұл ұғымның мағынасы сөздің өзіне тән ережелері болады, оған грамматикалық ережелер бағынады және ережелерді меңгеру қатысым кезінде тілді қолдану қабілетін қамтамасыз етеді.

Д.Хаймз бұл ұғымға грамматикалық, әлеуметтік лингвистикалық және стратегиялық құзыреттіліктерін кіргізеді [8, 23 - б.].

Келесі қарастыратын мәселеміз стратегиялық құзыреттіліктің компоненттері. Маңызды компоненттерінің бірі ол прагматикалық құзыреттілік, қатысым жағдайында қатысымдық мазмұнды жеткізуге әзірлігін білдіреді. Аталған қабілеттілік студенттердің қаншалықты сөйлеудің қатысымдық стратегияларын білуіне байланысты ерекшеленеді. Қатысымдық стратегия белгілі бір сөйлеу жағдаятына сөздік ойлау процесстерінің адаптациясы болып табылады. Қатысымдық стратегия келсі жағдайларды қамтиды: әңгімелесушінің толық түсінуін қамтамасыз ету; сөздерді ұмытқан жағдайда, мәселені перефраз жасау арқылы шешу; тура аударма және ымдар арқылы түсіндіру.

Келесі қажетті компоненті когнитивті құзыреттілік. Қатысымдық мақсатта тіл тек ойлау құралы ретінде қабылдануы мүмкін, себебі әңгімелесу барысында қатысымдық мазмұн жеткізіліп қана қоймай, ойлау іс әрекеті кезінде құрылады.

Сонымен қатар стратегиялық құзыреттіліктің маңызды құрамдас бөлігі болып сөйлеу әрекетінің мазмұндық пәнін меңгеруі болып табылатын ақпараттық құзыреттілік болып табылады.

Студенттердің ақпараттық құзыреттілігін қалыптастыра отырып, оқытушы оларда мына білімдерді қалыптастырады:

- ақпараттық «фреймдер», яғни бір немесе басқа жағдайды сипаттайтын қажетті түсініктердің жиынтығы;
- қалыптасқан білім, яғни өткен тәжірибе негізіндегі тәртіп құрылымы мен білімі түріндегі ақпарат;

- шетел тілі пішіміндегі әлемнің тілдік картинасы;
- фондық білім, яғни нақты сөйлесу жағдайын түсіну үшін маңызды ақпарат;
- жалпы дүниетаным, яғни есімдер мен атаулар, мерзімдер мен оқиғалар білімі, биографиялық, тарихи, саяси және басқа да арнайы білімдер [9, 23 - б.].

ЖОО студенттердің үштілділік жағдайында стратегиялық құзыреттілікті меңгеруі кәсіби тапсырмалардың кеңеюіне алып келеді, еңбек нарығында мамандардың бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етеді, кәсіби іс әрекетте сенімділік береді.

Адам дамуын, оның қоғаммен байланысын коммуникациясыз елестету мүмкін емес. Тарихи тәжірибе мен күнделікті практика, дамның қатысымды ауадай қажетсінетінін дәлелдейді. Қатысымды ғылыми тұрғыдан зерттеу ХХ ғасырда басталды. Тілдік ғылымдағы қатысымның маңыздылығын швед ғалымы Фердинанд де Соссюр атап өтті. Кейірінірек бұл салада Л.Щерба, Е.И.Пассов, И.Л.Бим, А.А.Леонтьев зерттеулер жүргізді. Отандық ғалымдардың ішінде Т.А.Аяпова, Э.Д.Сулейменова, Ф.Ш.Оразбаева зерттеді.

Қатысым тілдік іс-әрекеттің түрі болып табылады. Бұл сөйлеуші мен тыңдаушы арасындағы тығыз байланысқан әрекет түрі. Жоғарыда аталған ғалымдар өз еңбектерінде адамдар арасындағы қатысымның үштен екі бөлігін сөздер алатынын көрсетеді, яғни адамдар қатысым кезінде ақпарат алмасу үшін сөздерді қолданады.

Әдетте, қатысымның вербалды және вербалды емес құралдарын ажыратады. Адамдар арасындағы қатысымның басты вербалды құралы тіл (ауызша, жазбаша) болып табылады. Тұлғааралық қатысым кезінде жазбаша және ауызша сөз қолданылады.

Жазбаша сөз әңгімелесушімен жазбаша таңба жүйесі арқылы, яғни сөздермен қатысымға түсу мүмкіндігі. Жазбаша сөзбен қатысым нәтижелі болуы үшін сөздік қорды үнемі толықтырып отыру керек, себебі сөздік қор бай болған сайын оның сөзі де бай. Жазбаша сөз жазу формасында жүзеге асады.

Ауызша сөз басқа әңгімелесушілердің сөзді қабылдауы. Ауызша сөз үшін жазбаша сөзге қарағанда азырақ сөздер керек.

Л.Щерба жоғарыда айтылған екершеліктерді ескере отырып қазіргі әлеуметтік сұранысқа сай, студенттерді үштілді қатысымға дайындау үшін шеттілдік білім берудің басты мақсаты стратегиялық құзыреттіліктің субъектісін қалыптастыру маңызды болып табылады деп атап өткен [9, 87 - б.].

Шетел тілін оқыту барысында бұл мақстақа қол жеткізу үшін

стратегиялық қатысымға түсуге мүмкіндік беретін дағдыларды қалыптастыру керек. Қазіргі Қазақстанда үштілділіктің бірегей жобасы іске асуда, оның мақсаты үш тілді (қазақ, орыс және ағылшын) жетік білетін және қатысымға түсе алатын тұлғаны қалыптастыру. Осыған байланысты еліміздің педагогтарының алдына жаңа міндет қойылды, аталған тілдерді мәдениетаралық деңгейде жетік меңгерген ұрпақ тәрбиелеу. Ал біздің жағдайымызда зерттеу жұмысымыздың зерттеу ұсыныстарын, тапсырмаларын үштілді аудиторияда тексеру жіне нәтижесін анықтау.

Белгіленген мақсатқа жету үшін, бірінші кезекте аталған тілдерде қатысымға түсуге оқыту керек, себебі егер тіл қатысым кезінде қолданылмаса, оқыту процесі нәтижесіз болады [10].

Өте қаруынды сөйлеу процесін, әрбір қатысымның ажырамас бөлігі болып табылатын жағдаятсыз елестету қиын.

Шеттілдік білім берудің әдістемесінде жағдаяттың бірнеше анықтамалары бар.

Жағдаят қатысым субъектілерінің әлеуметтік, рөлдік, моральдық, қарым қатынастарының интегративтік жүйесі ретінде болатын, қатысым үрдісінің қызметінің әмбебап формасы. Е.И.Пассовтың пікірінше жағдаяттың дәл осы түсінігі оқыту процесінде жағдаяттарды үлгілеуге және шынайы жағдаятқа жақын жағдай жасауға мүмкіндік береді [11, 23 - б.].

Е.И.Пассов жағдаяттың бірнеше түрін атап өтті:

- Әлеуметтік- статустық қарым қатынастардың жағдаяттары.
- Рольдік қарым қатынастардың жағдаяттары (формальды емес рөлдерді ойнау студенттердің жеке қасиеттеріне, тіл үйренудегі мотивациясына ықпал етуге көмектеседі.)
- Ортақ іс әрекет қарым қатынастарының жағдаяттары (тәжірибе алмасу, топтық жұмыс)
- Моральдық қарым қатынастардың жағдаяттары.

Қорыта айтқанда , үштілділік жағдайында студенттердің шетел тілін меңгерудегі стратегиялық құзыреттілікті қалыптастыру үшін оқытуда жаңашыл көзқарастарды қолдану , тәжірибеге бағытталған оқытудың үлкен жетістігі болып табылады, содай-ақ оның сапасы алынған білімнің нақты жағдайда мақсатқа жетуіне итермелейді.

ӘДЕБИЕТ

- 1 Раджерс Э. Инновация туралы түсінік// Қазақстан мектебі. - 2006. - № 4.- 85 б.
- 2 Поташник М.М. Инновационные школы России: становление и развитие. - М., Новая школа, 1996. - 320 с.
- 3 Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М.: Академия, 1998. - 288 с.
- 4 Көшімбетова С.Инновациялық технологияны білім сапасын көтеруде пайдалану мүмкіндіктері. - А.: Білім – 2008. -78 б.

- 5 Шаталов В. Ф. Педагогика.- М., 1979. - 134 с.
6 Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. - М.: Просвещение, 1981.
7 Hymes D.H. Toward linguistic competence // AILA Review - Revue de l'AILA (Association Internationale de Linguistique Appliquee).-1985.- P.9-23.
8 Оқыту жүйесіндегі заманауи технологияларды пайдаланудың маңызы.- Дерек көзі: <http://sabaqatar.kz/bayandama/212-oytu-zhyesndeg-zamanaui-technologiy-paydalanudy-mauzy.html> - (қаралған күні 30.03.2018).
9 Щерба Л.В. К вопросу о постановке преподавания языков в общеобразовательной средней школе // Советская методика. - 1943.- № 11-12.- 44 с.
10 Акбаров А. Стратегия обучения языков: условия обучения турецких студентов английскому языку в Боснии и Герцеговине // Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия «Педагогические науки». – 2016. - № 4 (43). - С.20-28.
11 Пассов Е.И. Системность упражнений для обучения говорению // Иностр.яз.в школе.- 1997. - № 6. – 140 с.

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УСЛОВИЯХ ТРЕХЯЗЫЧИЯ

Нургали А.Ж.¹,

¹магистрант, КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан
e-mail: aigera_0.0@mail.ru

В статье описывается формирования стратегической компетентности. В наше время студент должен быть развитым со всех сторон не только, умным, целеустремленным , но и компетентным. Для этого он должен знать новые технологии. В статье описывается, с помощью каких технологий мы можем формировать стратегическую компетентность. Стратегическая компетентность играет важную роль в изучении иностранного языка. В статье описывается разные пути методики формирование стратегической компетентности.

Ключевые слова: развитие, компетенция, модернизация, инновация, технология.

Статья поступила 15.05.2018

COMMUNICATIVE BASIS OF TEACHING WRITING IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Talgat A.T.¹

¹master, Kazakh Ablai Khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan
e-mail.ru: mega.ayauly@mail.ru

This article deals with the basis of communication in teaching of written speech in foreign language education, based on the scholars' works, who studied written language. There will be suggested some scholars' opinions about written speech. Also, deals with the types of written speech, among them an essay. In this way, there will be suggested ways, steps and requirements of writing an essay. In the study of foreign language, written speech is important as oral speech. Because, the written language begins in the earliest stages of teaching foreign

language. Writing plays a special role not only in learning a foreign language, but also in learning all languages.

Keywords: writing, written speech, essay, intercultural communication.

ЭОЖ 378.14

FTAMP 14.01.01

ШЕТЕЛ ТІЛДЕРІН ОҚЫТУДА ЖАЗЫЛЫМҒА ҮЙРЕТУДІҢ КОММУНИКАТИВТІК НЕГІЗДЕРІ

Талғат А.Т.¹

¹магистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ, Алматы, Қазақстан
e-mail.ru: mega.ayaulu@mail.ru

Мақалада шетел тілдерін оқытуда жазылымға үйретудің коммуникативтік негіздері, жазылымды зерттеген ғалымдардың еңбектері негізінде қарастырылады. Жазылым жайлы кейбір ғалымдардың пікірі ұсынылады. Сонымен қатар, жазылымның түрлері, оның ішінде эссе қарастырылатын болады. Яғни, эссені жазудың жолдары, қадамдары, талаптары ұсынылатын болады. Шетел тілдерін игеруде ауызша сөйлеумен қатар тілді жазбаша игеру де өте маңызды болып табылады. Себебі, жазылым шетел тілін меңгерудің ең бастапқы кезеңінен бастау алады. Тек қана шетел тілін үйренуде емес, жалпы кез келген тілді үйренуде жазылымның атқаратын ролі ерекше.

Тірек сөздер: жазу, жазылым, эссе, мәдениетаралық қарым-қатынас.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев республикалық білім және ғылым қызметкерлерінің III съезінде сөйлеген сөзінде білім беру ісін реформалаудағы стратегиялық міндеттердің бірі – шығармашылық тұрғыдан бәсекелестікке сай үш тілді жетік меңгерген, жан-жақты дамыған жеке тұлғаны оқытып-тәрбиелеу, – деп атап көрсетті [1].

Қазіргі заманның жан-жақты дамыған кезеңінде жас ұрпақтың шетел тілдерін білу қажеттілігі туындап отыр. Болашақ ұрпақтың жан-жақты дамуына, сапалы білім алуына, қоғамда белгілі бір жетістіктерге жетуінде ағылшын тілін меңгерудің маңызы зор. Шетел тілін меңгеру әрбір жас ұрпақтың жарқын болашағының кепілі. Біздің жастарымыз – Қазақстанның болашағы. Сондықтан да қазіргі уақытта жастардың шетел тілін меңгеруіне көптеген мүмкіндіктер жасалып отыр. Шетел тілін үйренуде коммуникативтік қарым-қатынас жасаудың маңызы зор. Себебі, коммуникативтік қарым-қатынас әртүрлі елдер арасындағы байланыс орнату жолы болып табылады. Коммуникативтік қарым-қатынас жасау барысында мемлекеттердің арасында байланыс орнайды, яғни, бір-бірінің мәдениетімен, тарихымен және басқа да ерекшеліктерімен танысады.

Шетел тілдерін игеруде ауызша сөйлеумен қатар тілді жазбаша игеру де өте маңызды болып табылады. Яғни, тек қана ауызша тілді меңгеріп қана қоймай, жазбаша тілге, оның ерекшеліктеріне баса назар аударған жөн. Себебі, жазылым шетел тілін меңгерудің ең бастапқы кезеңінен бастау алады. Тек қана шетел тілін үйренуде емес, жалпы кез

келген тілді үйренуде жазылымның атқаратын рөлі ерекше. Жазбаша оқытуды зерттеген ғалымдар және олардың еңбектері: Вторушина Н. Ю. «Письмо и письменная речь в обучении иностранному языку» [2], Гальперин И.Р. «Очерки по стилистике английского языка» [3] және т.б.

Н.Ю. Вторушинаның пікірінше, шетел тілін оқыту әдіснамасында жазу және жазылым тек қана оқыту құралы ғана емес, сонымен қатар шетел тілін оқытудың мақсаты болып табылады. Хат жазылымның техникалық құрамдас бөлігі болып табылады [2].

Профессор И.Р. Гальпериннің пікірінше, жазбаша тіл өзгермейтін тіл ретінде, мінсіз тіл ретінде қарастырылған [3].

Жазылым – мәтін арқылы сөйлесуді қамтамасыз ететін тәуелсіз, тұтас, мақсатты сөйлеу құрылымы. Жазбаша құжаттар коммуникацияның күрделі түрі болып табылады: оларды жасау үшін арнайы білім мен дағдылар ғана емес, мәтінге деген шығармашылық көзқарасты да талап етеді [4].

Шетел тілдерін оқытуда жазылымның маңызы зор. Себебі, жазылым шетел тілін үйренудің негізі, яғни бастауы болып табылады. Осы жазылым арқылы біз шетел тілін үйренуді бастаймыз. Жазылымның көмегімен шетел тілінде жазуды, оқуды тіпті сөйлеуді үйренеміз. Яғни, жазылым тек қана жазуды ғана жүзеге асыратын құрал емес, сонымен қатар мәдениетаралық қарым-қатынасты дамытатын құрал болып табылады. Себебі, жазылымның мәдениетаралық қарым-қатынас жасаудағы өзіндік орны бар.

Мәдениетаралық қарым-қатынас, немесе cross-cultural communication, – бұл әртүрлі мәдениет немесе тілдік-мәдени қауымдастық өкілдерінің өзара қарым-қатынасы мен өзара әрекеттесу үдерісі. Бұл әртүрлі мәдениеттерге жататын адамдар мен топтар арасындағы әртүрлі нысандардың, қарым-қатынастардың және қарым-қатынас жасаудың тіркесімі [5].

Қарым-қатынасқа түсуші әріптестің әлеуметтік-рухани және ұлттық ерекшелігінің мәнін білудің маңызды екеніне дау жоқ, осы этнос мәдениетіндегі қайталанбас ерекшеліктердің тіл өкілінің сөзінде бейнеленуі тілді мәдениетаралық қарым-қатынас құралы ретінде қолдануға мүмкіндік береді және ол мәдениет өкілдері мен қоғамның бірін-бірі түсінуінің алғышарттары болып табылады. Бұдан шығатын нәрсе, тілге, тілдің мағыналық мазмұнына үйрету керек деген пікірмен келіспеуге болмайды, өйткені тіл мәдениетті толық түрде көрсететін бірден-бір құбылыс. Тілдер мен мәдениеттер арасында қаншалықты айырмашылық болса, шетел тілін қарым-қатынас құралы ретінде меңгеру соншалықты күрделі екені аян [6].

Мәдениетаралық қарым-қатынаста жазылымның маңызды зор. Яғни, мәдениетаралық қарым-қатынас жасау үшін тек қана сөйлей алу жеткілікті емес. Сонымен қатар, жаза білудің де рөлі ерекше. Себебі, жазылым да мәдениетаралық қарым-қатынас жасаудың бірден-бір жолы болып табылады.

Жазылым – шетел тілін оқытудағы қиын және маңызды іскерлік, жазылым арқылы оқушылар шетел тіліндегі әріптерді, дыбыстарды қолдануды үйренеді, сөз қорын кеңейтеді, сөйлеу, оқу, тындап-түсіну іскерліктерін дамытады. Жазылым іскерлігін қалыптастыру үшін түрлі қатысымдық тапсырмалар қолданылады, мысалы жеке хат түрлері, іскери қағаздары, шығарма кіреді [7].

Лингвистикада жазылым әріптік нысан ретінде түсіндіріледі. Әдістемеге сәйкес, жазылым шетел тіліндегі ауызша сөйлеу мен оқуды меңгеруде оқушылардың сөздерді және лингвистикалық материалды нақты әрі дұрыс қабылдауы олардың орфографиялық жүйені меңгеруімен түсіндіріледі. Тіл білімі мен әдіснамасындағы жазбаша сөйлеу ойларды графикалық түрде көрсету процесі ретінде қарастырылады. Әдетте әдістемеді «жазу» және «жазбаша сөйлеу» терминдері бір-біріне қарама-қарсы келмейді, керісінше, бірін-бірі толықтырады. «жазу» термині хат ретінде де, жазбаша сөйлеуді де қамтуы мүмкін. Шетел тілінде жазылымға үйретудің түпкі мақсаты адамның өз ана тілінде жазуы мүмкін қандай болмасын мәтіндерді шетел тілінде де жазып үйренуі. Олар мынадай болуы мүмкін:

- сауалнама толтыру;
- әртүрлі хаттар мен жауаптар жазу, онымен қоса алғанда ресми және бейресми хаттар жазу;
- өмірбаян / резюме құрастыру;
- арыз жазу (жұмысқа кіру, оқуға түсу және т.б.);
- пікір жазу;
- аннотация жазу;
- есептерді жазу;
- эссе / шығарма жазу;
- құттықтау хаттар жазу;
- қысқа хат (записка) жазу және т.б.

Осындай мәтін түрлерінде хабардың мазмұнына және оның құрылымдық бөлімдеріне ерекше көңіл бөлінеді. Мұнда автор жазбаша мәтіннің мақсатын есте сақтауы керек, оқырман аудиториясының қалауын ескере отырып, тілдік құралдарды таңдап, оны дұрыс ұйымдастыра білуі қажет. Әр кезеңдерде жазбаша оқытудың мазмұны әртүрлі болады, дегенмен оқытуда әрдайым үздіксіз бір жолды ұстану керек және

қарапайымнан күрделіге қарай өту керек. Сол себепті, білім берудің бастапқы және орта сатыларында жазбаша сөйлеуді қалыптастыру оқу мақсаты ретінде қарастырылмайды. Хат тілдің тәуелсіз түрі ретінде оқытудың соңғы кезеңінде ғана қолданылады. Бірақ жазу тәсілін үйренудің жолы ұзақ және күрделі. Негізінен, соңғы кезеңнің сәтті өтуі, жазбаша дағдыларды қалай қалыптастырғанына байланысты болады [8].

Осылардың ішінде эссені мысал ретінде алып, оның құрылымын әдістемелік тұрғыдан қарастырмақпыз.

Жазылымды құрастыру барысында түсіну механизмі өте маңызды болып табылады. Бұл механизм жекелеген сөздерді және сөйлемдерді байланыстыруға көмектеседі. Эссенің авторы – тек әңгімеші немесе баяндамашы ғана емес, сонымен бірге кейіпкер де бола алуы қажет. Ең бастысы – бірегей идеяны тауып және белгілі бір мәселеге байланысты қалыптан тыс көзқарасты білдіру керек. Өзіндік көзқарасты білдіру үшін эссе авторы аналогияларды таңдап, мысалдар келтіруі, салыстыру жасауы мен ассоциацияларды қолдануы қажет. Эссеге көптеген көркемдегіш құралдарды қолдану тән (бұл – метафоралар, аллегориялық образдар, символдар мен салыстырулар). Кез келген эссенің мазмұны мен сапасы төмендегілерге байланысты болмақ: оқыған әдебиет бойынша конспект, дәрістер, пікірсайыс материалдары, автордың осы мәселеге байланысты көзқарасы мен өмірден жинақтаған тәжірибесі. Бар материалды өңдеу (жүйелеу, дәлелдеу). Дәйектеу (бар материалдың эссе тақырыбына сәйкес келуі). Эссе жазу үдерісін бірнеше кезеңге бөлуге болады: проблеманы анықтау – ойлану – жоспарлау – жазу – тексеру – түзеу.

Эссе жазуда практикалық қадамдар:

1 - қадам. Контексті анықтаңыз.

Егер сізге эссе берілсе, онда кейбір өлшеуіштер анықталады: бұл эссенің көлемі, бірінші парағының үлгісі, бірыңғай аудитория. Қандай талаптар қойылса да, оларды сақтау керек. Ең бастысы – эссенің негізгі ойы.

2 - қадам. Тақырыпты таңдаңыз.

Әдетте тақырып сіз үшін таңдалды, бірақ сіз үшін маңызды, қызықтысын таңдауға болады. Сіз негізгі тезисті анықтап аласыз, бірақ ол шеттен шықпау керек. Қажет болған кезде ойыңызды жалғастыруға болады. Тезис – бұл эссеңізде бір нәрсені дәлелдеуге немесе түсіндіруге тырысқаныңыз, мысалы «Менің отбасым – менің мақтанышым». Тезистің көлемі бір сөйлемнен артық болмасын, эсседе сіз айтатыңызды сиғызу қажет.

3 - қадам. Ақпаратты жинаңыз.

Тезисті дәлелдемелермен толықтыру үшін, сізге ақпарат қажет. Сіздің көзқарасыңызды жоққа шығаратын пікірлер мен фактілерге назар аудармаңыз. Жақсы эссе жазушы, өз тезисі үшін дәлелдерді таба алады.

4 - қадам. Эссені жоспарлаңыз.

Басты ойыңызды фактілермен дәлелдеуге тырысыңыз. Жинаған барлық ақпаратты мұқият оқып алыңыз. Жазу барысында қандай тәртіпті сақтайтыңызды ойластырыңыз. Эссе құрылымын жинақтау үшін, қысқаша жоспар құрастырыңыз, параграфтарға атау ойластырыңыз.

5 - қадам. Кіріспені жазыңыз.

Негізгі бөлім мен қорытындыны жазып болған соң оқырманға не туралы жазатыңызды хабарлаңыз. Тезистік дәлелдемені түсіндіріңіз және оны қалай дәлелдейтіңізді жалпы суреттеңіз. Төмендегі қарапайым сөзтіркестерін қолданбаңыз: «Эссе мына туралы...» немесе «Бұл эссе тақырыбы ...» немесе «Қазір мен сізге ...». Жалпы дәлелден бастаңыз, оны сұрақ немесе мәселемен кейін тезиспен және сіздің көзқарасыңызға қысқаша шолумен бекітіңіз[9].

6 - қадам. Алдымен негізгі бөлімді жазыңыз.

Мәтін тезисін бекітуге көмектесетін басты үш ойды анықтаңыз. Әрбір көзқарас мысал және дәлелдермен бекітілуі тиіс. Қысқаша эсседе әрбір абзац бір ойдың мән-жайын баяндайды. Көлемді эсседе көзқарасты негіздеу үшін бір бет қажет болады. Сөйлемдеріңізді логикалық тәртіпке келтіріңіз. Барлық негізгі идеяларды жазып болған соң, барлық үзінділерді байланыстыратын сөйлемдермен жазыңыз.

7 - қадам. Қорытынды жазыңыз.

Өзіңіздің негізгі идеяларыңызды жинақтап, оқырманға қай бағдарда оқып, оларды дамыту керектігіне ұсыныс жасаңыз.

8 - қадам. Жазғаныңызды оқыңыз.

Эссені басынан аяғына дейін тексеріңіз. Бір сөйлем екінші сөйлеммен мағынасы жағынан байланысуы керек. Бір абзац екінші абзацқа сәйкес келуі қажет. Егер сізге ой тәртібі мен абзацтар құрылымы ұнамаса, оларды өзгертіңіз.

9 - қадам. Қателерді тексеріңіз.

Мәтінді қатеге тексеріңіз: грамматикалық, пунктуациялық, стилистикалық. Қайталанатын сөздер, әдеби тілдің нормасына нұқсан келтіретін сөздерді қолданбаңыз.

Жиі кездесетін қателіктер:

1. проблема ашылмайды;
2. автордың жеке позициясы көрінбейді;
3. теоретикалық негіздемесі жоқ;
4. терминдерді орынсыз, сауатсыз қолдану;
5. тым қарапайым өмірдің мысалдары көп;
6. ауызекі сөздер, диалект, сленг, жаргон сөздер;
7. келтірілген мысалдар автор позициясына қайшы;
8. қорытындылау, түйін шығару деген жоқ;

9. логиканың болмауы.

Қосымша мәліметтер:

1. Эсседе бейнелеу, афористік, парадоксалдық қаралу керек.

2. Эссе авторы дүниені жеке қабылдауын ұсыну үшін көптеген мысал келтіреді; жарыстыра салыстырады; ұқсастықтарды іріктеп алады; әртүрлі байланыстарды қолданады.

3. Эссеге көптеген көркем құралдарды пайдалану тән: метафора, салыстыру, аллегория, символ және астарлы образдар.

4. Егер эсседе болжап болмайтын қорытынды, күтпеген жағдайлар, қызықты байланыс болса, онда ол қызықты да жақсы болып келеді.

5. Сөйлеу құрылымы жағынан эссе – бұл ауыз екі сөйлеу ырғағы және лексикаға бағыттау, сұрақтарды, пікірталас сөздерінің динамикалық ауысып келуі

ЭССЕ жазу барысында қатаң сақталынуы тиіс талаптар:

- Жеке көзқарастың көрінісі;
- Фактілі дәлелдер (аргументтер);
- Теоретикалық негіздеме;
- Терминдерді қолдану;
- Цитаталарды келтіру;
- Әртүрлі көзқарастарды мысалға алу;
- Логикалық заңдылықтың сақталынуы;
- Салыстыру және қорытындылау әдістерін қолдану;
- Сауаттылық (пунктуация., орфография.);
- Юмор, сарказм;
- Қолданылатын ғылыми еңбектерге сілтеме жасау [10].

Жоғарыда атап өткендей эссе жазылымның бір түрі болып табылады. Осы тұста эссенің жазылуы жайында, оны жазу барысындағы практикалық қадамдары, жиі кездесетін қателіктері, эссеге қатысты қосымша мәліметтер және де эссе жазу барысында қатаң сақталынуы тиіс талаптар жайында қарастырдық. Эссе бойынша қарастырылған мәліметтер эссе жазуда үлкен көмегін тигізеді. Эссе шетел тілдерін үйренуде, сабақ барысында жиі қолданылады. Эссені сабақ барысында жиі қолданған жөн. Себебі, эссе жазу арқылы студент өз ойын қағаз бетіне еркін жеткізеді, яғни эссе студенттің өз ойын жинақтап, толықтай жеткізуге мүмкіндік береді.

Шетел тілінде жазылымға үйретудің маңыздылығы зор. Себебі, жазылым шетел тілін үйренудің негізі болып табылады. Яғни, түп-тамыры десе де қате болмас деп ойлаймын. Жазылым да оқылым, сөйлесім және тыңдалым әрекеттері сияқты тілдің коммуникативті негізі болып табылады. Жазылым коммуникативтік байланысты дамытатын, сөйлесім әрекетімен бір сатыда тұратын тіл үйренудің маңызды ажырамас бөлігі

болып табылады. Сөйлесім қаншалықты маңызды болса, жазылымда сол маңыздылыққа ие. Сондықтан да біз оларды бір-бірінен бөліп қарай алмаймыз. Шетел тілінде жазылымға үйрету ерте жастан бастау алғаны дұрыс. Яғни, мектеп қабырғасында білім алу барысында оқушылар жазуды дұрыс үйренуі қажет. Себебі, жазылым әрекеті неғұрлым дұрыс меңгерілсе, тілді ары қарай дамыту соғұрлым оңайырақ болады.

ӘДЕБИЕТ

1 Назарбаев Н.Ә. Еркін елдің ертеңі – кемел білім мен кенен ғылымда // Егемен Қазақстан. – 2004. - № 255.- 1-2 б.

2 Вторушина Н. Ю. Письмо и письменная речь в обучении иностранному языку – Тамбов: Грамота, 2010 – 129 с.

3 Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. – М.: Литературы на иностранных языках, 1958. – 38 с.

4 Гойхман О.Я, Надеина Т.М. Речевая коммуникация. – Москва: ИНФРА-М, 2008 – 103 с.

5 Головлева Е.Л. Основы межкультурной коммуникации: учебное пособие.- Ростов н/Д, 2008. – С. 25-26.

6 Құнанбаева С.С. Қазіргі шеттілдік білім берудің теориясы мен практикасы. – Алматы, 2011. – 49 - б.

7 Қайырбаева А.Қ, Дуненкулова Р.Ф. Шетел тілдерін оқыту әдістемесі. – Павлодар: Кереку, 2013. – 13 - б.

8 Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 2005. – С.187-190.

9 Бондарчук В.В., Гмызина Г.Н. Когнитивно-коммуникативный подход при формировании иноязычных лексических навыков // Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия «Педагогические науки». – 2017. № 1 (44). - С. 51-60.

Эссеге дайындалу мен оны жазу жолдары.- Қолжеткізу режимі: <http://allrefrs.ru/4-33897.html>. - (қаралған күні 29.4.2018).

КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЮ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Талғат А.Т.¹

¹магистрант, КазУМОиМЯ имени Абылай хана,
Алматы, Казахстан, e-mail.ru: mega.ayaulu@mail.ru

В статье рассматриваются основы коммуникации обучению письменной речи в иноязычном образовании на основе трудов ученых изучавших письменную речь. Будут предложены мнения некоторых ученых о письменной речи. А также виды письменной речи, в том числе рассматривается эссе. То есть будут предложены пути, шаги и требования написания эссе. В изучении иностранного языка письменная речь так же важна как и устная речь. Причина в том, что письменная речь начинается с самых ранних этапов обучения иностранному языку. Письменная речь играет особенную роль не только в изучении иностранного языка, а также в изучении всех языков.

Ключевые слова: письмо, письменная речь, эссе, межкультурная коммуникация.

Статья поступила 22.05.2018

THE IMPORTANCE OF AUTHENTIC TEXTS IN THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Igdirova O.B.¹

¹master, Kazakh Ablai Khan UIRandWL,
Almaty, Kazakhstan. oralay_igdirova@mail.ru

This article is devoted to the role of authentic texts in the development of intercultural communication among students in teaching foreign languages. In order to educate a highly educated nation, the modern generation must receive a high quality education and education of national spiritual treasures with world class ideas. The main purpose of foreign language teaching is the formation and development of intercultural communication and formation of the foreign language. Foreign language is the source of socio-economic, scientific-technical and cultural development of the society according to modern requirements. Currently the level of foreign language teaching is high. It is impossible to develop the students' skills of intercultural communication without the knowledge of foreign languages and the culture of the country that they are speaking. During the formation of intercultural communication in teaching foreign languages, audio video materials, technologies and authentic materials are effective one. The article describes the concepts of intercultural communication, competence, culture, language and authentic texts.

Keywords: intercultural communication, competence, culture, language, authentic texts.

ӘОЖ 378.14

ҒТАМР 14.01.01

ШЕТТІЛДІК МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАТЫСЫМДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ТҮПНҰСҚАЛЫ МӘТІНДЕРДІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Игдирова О. Б.¹

¹магистрант, Абылай хан атындағы ХҚжәнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан. oralay_igdirova@mail.ru

Берілген мақалада шетел тілін оқытуда студенттердің бойында мәдениетаралық қатысымды қалыптастырудағы түпнұсқалы мәтіндердің маңыздылығына арналған. Елдің ертеңі өрісі биік, дүниетанымы кең, кемел ойлы азаматтарын өсіру үшін бүгінгі ұрпаққа ұлттық рухани қазынаны әлемдік озық ой-пікірімен ұштастырған сапалы білім мен тәрбие берілуі қажет. Шетел тілін оқытудағы негізгі мақсат – шеттілдік мәдениетаралық қатысымды қалыптастыру. Шетел тілі – қазіргі заманның талабына сай, қоғамның әлеуметтік-экономикалық, ғылыми-техникалық және мәдениет дамуының қайнар көзі. Шеттілдік білім беруде студенттердің мәдениетаралық қарым-қатынас дағдыларын шетел мәдениеті, тілі туралы білімісіз дамыту мүмкін емес. Қазір шетел тілін оқыту әдістемесінің деңгейі жоғары. Шетел тілін оқытуда мәдениетаралық қатысымды қалыптастыру барысында, аудио-видео материалдар, оқыту технологиялары және түпнұсқалы материалдарды қолдану тиімді болып табылады. Мақалада мәдениетаралық қатысым, түпнұсқалы мәтіндер, мәтін, мәдениет, тіл, қарым-қатынас ұғымдары сипатталған.

Тірек сөздер: мәдениетаралық қатысым, құзыреттілік, тіл, мәдениет, түпнұсқалы мәтін.

Шетел тілін үйретудегі қатысымдық амал мәдениетаралық қатысымға баулу мен халықаралық қарым- қатынасқа шығу қабілетін жетілдіруді

көздейді. Білім мен ғылымның, экономиканың, бизнестің, саясаттың, жалпы бәсекелестіктің қарыштап дамып отырған бүгінгідей жаһандану кезеңінде Елбасы көрегендік танытып, алдымызға үш тілді білу қажеттігін қойып отыр. 2007 жылғы “Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан” атты халыққа жолдауында “Тілдердің үш тұғырлылығы” атты мәдени жобаны кезең-кезеңмен іске асыруды ұсынды. Қазақстан халқының рухани дамуымен қатар, бұл идея ішкі саясатымыздың жеке бағыты болып белгіленді. Яғни, идеяның негізі мынадай: Қазақстанды бүкіл әлем халқы үш тілді бірдей пайдаланатын жоғары білімді мемлекет ретінде тануы керек. Олар: қазақ тілі – мемлекеттік тіл, орыс тілі – ұлт-аралық қарым-қатынас тілі және ағылшын тілі – жаһандық экономикаға ойдағыдай кірігу тілі. Басқаша айтқанда, үштұғырлы тіл идеясын мынадай әрі қарапайым, сонымен қатар түсінікті формуламен көрсетуге болады: мемлекеттік тілді дамытамыз, орыс тілін қолдаймыз және ағылшын тілін үйренеміз [1].

Қазақстанның білім беру жүйесінде шетел тілін оқытудағы басты мәселелері ол бүкіләлемдік білім беру кеңістігіне сай бейімделіп білім алуға, кәсіби білім деңгейін жоғарлатуға, сапалық біліммен қамтамасыз студенттің ғылыми әдістемелік жүйесін жаңарту болып отыр. Осы мәселе жөнінде отандық ғалым, профессор Құнанбаева С.С: «Қазіргі таңдағы Қазақстанда шетел тілін оқытудың негізгі міндеті – тілді шынайы және толыққанды қарым-қатынас ретінде үйрену. Әрбір шетел тілінің сабағы мәдениеттер тоғысуы, мәдениетаралық қарым-қатынас тәжірибесі, себебі әрбір шетел сөзі шетел өмірін және мәдениетін көрсетеді, әрбір сөз ол ұлттың өмірі жөніндегі түсінігін білдіреді» – деп түйіндейді [2].

Мәдениетаралық қарым-қатынас біліктілігінің талаптары заман ерекшеліктеріне байланысты практикалық мақсатпен анықталады. Ал әлемдегі халықтар мен мәдениеттердің өзара қарым-қатынас орнатып түсінісуі мәдениетаралық коммуникация теориясының пайда болуына негіз болды. Осылайша «Мәдениетаралық қатысым» ұғымына сипаттама берсек, ол әртүрлі ұлттар мен мәдениет өкілдерінің меңгерген тілдік білімдерінің, өмірлік немесе ғылыми тәжірибелерінің арқасында еркін қарым-қатынас жасай алу іскерлігі мен тұлғаның өзара түсінісе алушылық қасиетін қамтиды. Ал атақты ғалым И.И. Халееваның айтуы бойынша, «Мәдени жүйелілік жүйе шектеуінен асқан жағдайда танылатын адами өзара іс-әрекеттердің барлығы мәдениетаралық қатысым болып табылады» деп атап көрсеткен [3].

Біз болашақ тіл мамандарының тек тілдің тұлға ретінде ғана емес мәдениетаралық қарым - қатынас ретінде қалыптасуын оқу үдерісінде қалай жүзеге асатынын қарастырамыз. Оқу материалдарын меңгеруде студент өз үлесін білімдерімен, идеяларымен қосады және алмасады. Ол

үшін сабақта жеке, жұптық, топтық зерттеу жобалары, рөлдік ойындар, шығармашылық жұмыстар, пікір сайыстар ұйымдастырылады. Мұндай жұмыстар кез келген тіл үйренуші студенттер үшін қызықты. Өйткені шетел тілін үйренушінің шеңбері өте кең мазмұнына тек кәсіптік бағдар ғана емес, жалпы адамзаттық құндылықтар, мәдениетанымдық мазмұндар орын алған.

Отандық атақты ғалым, әдіскер С.С. Құнанбаева шеттілдік білім беруде қарым-қатынасқа түсуші әріптестің әлеуметтік – рухани және ұлттық ерекшелігінің мәнін білудің маңызды екеніне дау жоқ, осы этнос мәдениетіндегі қайталанбас ерекшеліктердің тіл өкілінің сөзінде бейнеленуі тілді мәдениетаралық қатынас құралы ретінде қолдануға мүмкіндік береді және ол мәдениет өкілдері мен қоғамның бірін-бірі түсінуінің алғышарттары болып табылады. Бұдан шығатын нәрсе, тілге, тілдің мағыналық мазмұнына үйрету керек деген пікірмен келіспеуге болмайды, өйткені тіл мәдениетті толық түрде көрсететін бірден-бір құбылыс болып табылады. Тілдер мен мәдениеттер арасында қаншалықты айырмашылықтар болса, шетел тілін қарым-қатынас құралы ретінде меңгеру соншалықты күрделі екі аян.

Өртүрлі мәдени тарыхи бірліктерге тән болудың әсері оқыту ерекшеліктерін де анықтайды, сондай-ақ ол шеттілдік ғылым мен тәжірибеде жаңа әдістемелік бағыттың кескініне ие болып отырған, соңғы уақытта өз үстемдігін ала бастаған шетелтілін оқытудағы мәдениетаралық әдіс деп аталатын дидактикалық тұғырнаманы таңдауда да өз септігін тигізеді. Шетел тілін меңгеруде тұлғаның бойында мәдениетаралық қатысым деңгейін қалыптастыруда мәдениетаралық қатысымдық, яғни субқұзыреттіліктің құраушы компоненттерін былай бөліп көрсетеді: қатысымдық; әлеуметтік; жеке тұлғаға бағдарланған; стратегиялық; лингвомәдени; концептуалдық; когнитивтік: деп бөліп қарастырған.[4].

Сонымен, болашақ шетел тілі маманының тұлға ретінде мәдениетаралық қатысымды қалыптастыруда төмендегідей өлшемдерді ескереміз:

- мәдениетаралық қатысым қабілеттілігі қалыптасқан субъект-ауызша және жазбаша сөйлеуді еркін меңгерген;
 - шетел тілінің терминдері мен қарым-қатынас стилін меңгерген;
 - жалпы адамзаттық құндылықтарды бойына сіңірген;
 - мәдениетанымдық құндылықтарды меңгерген;
 - өз білімін, ақпарат көздерін кәсіби жағдайда шешуге қабілетті, белсенді;
 - лингвистикалық құзыреттілікті меңгерген;
 - инновациялық, интерактивтік білімнің мазмұнын меңгерген маман.
- Мәдениетаралық қатысымдық құзыреттілігі зерттеушілердің

ғылыми жұмыстарында субқұзыреттілігі болып табылады. Dell Hymes (Дейл Хаймс) 1960 жылы коммуникативтік біліктілік концептісін (the concept of communicative competence) енгізді. Бұл атақты ғалым пікірінше, коммуникативтік біліктілік құрамына: лингвистикалық, социалингвистикалық, социомәдени, дискурстық, әлеуметтік, стратегиялық құзыреттіліктер құрайды [5]. Сонымен мәдениетаралық қарым-қатынас біліктілігінің қалыптасуы дегеніміз – әртүрлі ұлттар мен мәдениет өкілдерінің игерген тілдік білімдерінің, шеттілдік қарым-қатынаста жинаған тәжірибелердің көмегімен еркін қарым-қатынас жасай алу іскерлігі мен тұлғаның өзара түсінесе алушылық қасиеті.

Мәдениетаралық қатысымның қалыптасуы қазіргі ақпараттық қоғам заманының дамуымен тығыз байланысты. Шетел тілін студенттерге үйретуде сол тілді жан-жақты таным түсінігінен өткізуге амал-тәсілдер қолданып, өмір сүру барысында адам бойында болу қажет қабілеттердің бірі – «мәдениетаралық қатысым қабілеттілікті «сіңірте отырып қалыптастыруы қажет. Елухина Н.В. зерттеуіне сүйенер болсақ, басқа мәдениет, тұрмыс, тіл ерекшеліктері туралы түсініктер қалыптастыратын мәтіндерге түсінік беріп өткен. Түпнұсқалық материалдар ана тілінде сөйлейтіндердің нағыз өнімі болып табылатын және оқу мақсаттарына бейімделмеген жазбаша және ауызша мәтіндер болып табылады, түпнұсқа мәтіндер академиялық мәтіндерден бірнеше артықшылықтарға ие. Осындай материалдар арқылы студенттер өздерінің мәдени және аймақтық білімін толықтырады. Олар зерттелген тілдің спикерлерінің мәдениеті, дәстүрлері мен құндылықтарымен танысады. Нақты және күнделікті өмірдің көрінісі студенттердің қызығушылығын арттырады. Студенттер өздерінің ана тілін оқушылармен салыстыруды және талдауды үйренеді. Ол сондай-ақ студенттердің коммуникативтік дағдыларын дамытуға оң әсер етеді [6].

Е.В. Носонович және О.П. Мильруд оқытуда қолданылатын түпнұсқалы мәтінге сәйкес келуі керек бірқатар маңызды аспектілерді атап өткен болатын:

1. Мәдениеттілік аспекті. Мәтін аймақтық ақпаратты қамтуы тиіс, ол өз кезегінде студенттерді ағылшын тілін үйренуге қызығушылық оятады және ынталандырады;

2. Ақпараттық аспект. Әрбір оқулықтардағы мәтін, оның ішінде түпнұсқалы мәтін туралы жаңа ақпараттар болуы керек. Түпнұсқалық мәтіндерді таңдағанда оқушылардың жас ерекшеліктері мен мүдделерін ескеру қажет. Бірақ мұның бәрін біз басты мақсат екенін ұмытпауымыз керек, бұл тек мотивацияны арттырудың құралы ғана.

3. Жағдаяттылық аспект. Түпнұсқа мәтіндердің табиғи жағдайы және

кейбір эмоциялық қуаты болуы керек. Жағдаяттылық аспект түпнұсқалы мәтін негізінде студенттерге өз кезегінде шетел тіліне оң көзқарас қалыптастыруға ықпал етеді [7].

Аталған аспектілердің әрқайсысының өзіне тән ерекшеліктері бар, яғни мәдениеттілік аспектісі арқылы шетел тілін оқытуда аймақтық ақпаратпен қамтамасыз етіледі. Келесі ақпараттық аспектісінде оқу материалдарына шолу жасап, түпнұсқалы мәтіндер туралы мәліметтер жинақталады, сонымен бірге түпнұсқалы мәтіндерді таңдау барысында оқушылардың жас ерекшеліктерімен қызығушылықтары маңызды рөл атқарады. Түпнұсқалы мәтіндерді пайдаланудың жағдаяттылық аспектісі шетел тілін үйренуге бағыт-бағдар береді. Осылайша шетел тілін оқытуда түпнұсқалы мәтіндер аспектісінің ерекшеліктерін ескеретін болсақ онда түпнұсқалы мәтіндер арқылы шеттілдік білім беру дұрыс жолға қойылады деп есептейміз[8].

Паращуктың В.Ю пікірінше түпнұсқалықтың негізгі өлшемі функционалдылық критерий болып қала бермек. Бұл критерий түпнұсқалы мәтіндерді өмірде пайдалану, оқушыларды зерттелген тілдің табиғи ортасына тарту үшін бағытталуы керек деп болжайды. Осындай мәтінмен жұмыс істеу барысында студенттерді шетел тілін әдетте қолданылатын өмір жағдайына жақындатуға мүмкіндік береді. Жоғарыда айтылғандардың бәрін қорытындылай отырып, барлық түпнұсқалық мәтіндерді, түпнұсқалық және шынайы түпнұсқа болып бөлуге болады. Шын мәнінде түпнұсқалық мәтіндер бастапқы дерек көздерінен алынған материалдар болып табылады.Түпнұсқалы мәтіндер – бұл барлық талаптар мен критерияларды ескере отырып әзірленген және белгіленген оқыту тапсырмаларын шешуге бағытталған материалда [9].

Ендеше, 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 шеттілдік білім алу үрдісінде ана тілін үйренумен қатар алдыңғы ұрпақтың жинақтаған тәжірибесін де меңгереді. Мәдениет-әлемді қабылдау құралы, сондай – ақ сол әлемнің құрылымы. Онда әр халықтың тарихының өзгешелігін танытатын бірегей, айрықша сипат бар.

Қорыта келе айтатынымыз, мәдениетаралық қатысымды қалыптастыруда түпнұсқалы мәтіндердің маңыздылығы және білім беру саласындағы алатын орнына шолу жасау арқылы, біз біріншіден мәдениетаралық қатысым туралы анықтама беруге тырыстық, себебі мәдениет, тіл және мәтін ұғымдарының қандай байланысы бар екендігін

жетік білместен, өзге елдің не мәдениетін, не болмаса тілін меңгеру мүмкін еместігіне тоқталдық. Сонымен қатар түпнұсқалы мәтін ұғымына түсінік беру арқылы, мәдениетаралық қатысымды түпнұсқалы мәтін негізінде қалыптастырудың маңыздылығына баса назар аудардық.

Түпнұсқалы мәтіндер негізінде мәдениетаралық қатысымды қалыптастыру арқылы, шеттілдік оқыту барысында шетел мәдениетіне, тіліне, дәстүріне, әдебиетіне мәтін арқылы, яғни түпнұсқалы мәтін негізінде дамыту алға қойылады. Шетел тілін меңгеру арқылы мәдениетаралық қатысым қалыптастырылды, ал осы тұста, түпнұсқалы мәтіннің көмегі айтарлықтай үлкен десек қателеспейтін шығармыз. Шетел тілін үйренуге құштар әрбір азамат немесе азаматша сол елдің мәдениетіне де қызықпауы мүмкін емес секілді, сондықтан мәдениетаралық қатысымға да оңай кадам жасалынады, осылайша әрбір тіл үйренуші жаңалыққа деген ұмтылысы жоғары санатта болады. Шеттілдік білім беру саласында студенттермен жұмыс істеу кезінде аталған мәселелерге көңіл бөлуіміз керек.

ӘДЕБИЕТ

- 1 Назарбаев Н.Ә. Қазақстан халқына жолдауы «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» // Егемен Қазақстан. 2007. - 28 сәуір.
- 2 Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. - Алматы, 2005. - 50 с.
- 3 Халеева И.И. Интеркультура – третье измерение межкультурного взаимодействия // Актуальные проблемы мужкультурной коммуникации. – М, МГЛУ, 1999.
- 4 Құнанбаева С.С. Қазіргі шеттілдік білім берудің теориясы мен практикасы. – А.: «Эдельвейс» баспа үйі, 2010. - 49 б.
- 5 Hymes On Communicative Competence // In J.B.Pride and J.Holmes(eds). Sociolinguistics. - Harmondsworth: Penguin, 1972. - P.87.
- 6 Елухина Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления // Иностранные языки в школе. - 2007. - № 1 - С. 110.
- 7 Носонович Е.В., Мильруд Г.П. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе. - 2009. - № 1. - С.83-86.
- 8 Сейткеримова Э.С. Значимость профессионально-ситуационных текстов в иноязычном образовании // Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия «Педагогические науки». – 2016. - № 3.- С. 88-95.
- 9 Парашук В.Ю. Использование - аутентичного текста при работе над разговорной темой. – 1992. - № 2. – С.64.

ВАЖНОСТЬ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Игдирова О. Б.¹

¹магистрант, КазУМОиМЯ имени. Абылай хана,
Алматы, Казахстан. oralay_igdirova@mail.ru

Вэтом статье мы рассматриваем роли аутентичных текстов в развитии межкультурной коммуникации среди студентов по обучению иностранным языкам. Чтобы воспитывать

высокообразованную нацию, современное поколение должно получить качественное образование и образование национальных духовных ценности с идеями мирового класса. Основной целью преподавания иностранных языков является формирование и развитие межкультурной коммуникации в формировании иностранного языка. Иностранный язык является источником социально-экономического, научно-технического и культурного развития общества в соответствии с современными требованиями. В настоящее время уровень преподавания иностранных языков очень высок. Невозможно развивать навыки общения межкультурных коммуникаций без знания иностранных языков и культуры страны, которой они изучает. В процессе формирования межкультурной коммуникации в обучении иностранным языкам эффективны аудио-видео материалы, новые технологии и аутентичные материалы. В статье описываются концепции межкультурной коммуникации, компетентности, культуры, языка и аутентичных текстов.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, компетентность, культура, язык, аутентичные тексты.

Статья поступила 22.05.2018

ISSUES OF LANGUAGE PORTFOLIO AND INTENSIVE TEACHING IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Toreshova S.T.¹

¹master, Kazakh Ablai Khan UIRandWL,
Almaty, Kazakhstan, toreshovas@mail.ru

This article deals with the features of language portfolio and intensive teaching and peculiarities of teaching foreign languages. Today, to formulate a competitive person in the labor market as a successful, qualified specialist is one of the key requirements. The world is developing in the direction of intercultural communication. However, foreign language is not only a means of communication, but also an important tool for the development of students' intellectual abilities. All this changes gave a new impuls to the use of new methods and teaching technologies in foreign language education. In this case, if we use language portfolio as a tool of intensive teaching, it will give a good opportunity to the students to learn a foreign languages.

Keywords: language portfolio, intensive teaching, teaching, passport, document, self-development.

ӘОЖ 327:37 (574:571)

FTAMP 11.25.91

ШЕТТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДЕ ТІЛДІК ПОРТФЕЛЬ ЖӘНЕ ЖЕДЕЛДЕТЕ ОҚЫТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Төрешова С.Т.¹

¹магистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан, toreshovas@mail.ru

Берілген мақалада қазіргі тілдік портфель мен жеделдете оқытудың сипаттамалары және шетел тілін оқыту ерекшеліктеріне арналған. Қазіргі таңда табысты, білікті, еңбек нарығында бәсекеге қабілетті тұлғаны тәрбиелеу бұл бүгінгі күннің басты талабы болып табылады. Әлем мәдениетаралық қарым-қатынас жолында дамып келетіні

рас. Алайда, шетел тілін тек қарым-қатынас құралы ғана емес сонымен қатар білім алушылардың интеллектуалды қабілеттерін дамытудың маңызды құралы ретінде де іске асуда. Бұл шетел тілін қарқынды оқытуды одан әрі жетілдіруге жаңа әдістер мен оқыту технологияларын қолдануға жаңа серпін берді. Осы орайда шеттілдік білім беруде тілдік портфельді жеделдете оқытудың құралы ретінде қолдансақ, оқушыларға шетел тілін сапалы меңгеруге мүмкіндік туады.

Тірек сөздер: тілдік портфель, жеделдете оқыту, оқыту, паспорт, құжат, өзін – өзі дамыту, жеделдету.

Қазіргі замандағы педагогика білім алушының тұлғалық әлеуетін дамытуда жағдай жасай отырып, оның толықтай дамуына ерекше көңіл бөледі. Қазақстанда білім беруді модернизациялау тұжырымдамасында жалпы білім беретін мектептің оқушыларға белгілі бір білім көлемін меңгеруіне ғана емес, сондай-ақ жеке танымдық және шығармашылық қабілеттерін дамытуды басшылыққа алатындығын көрсетеді. Осы тұста құзыреттілік көзқарасөздігінен жетілу мен өзін – өзі дамытуды сипаттайтын әлеуметтік мәні бар құндылықтарға бағдарлануды болжайды. Мемлекет интеграциясы мен қазіргі заманғы ақпараттық технологиялардың таралуы тұрғысында шетел тілдерін білу рөлі артып, оларды өмір бойы зерттеу керек болады. Бұл шетел тілін меңгерудің нәтижелерін біріктіру, түрлі білім беру мекемелерінде оқытудың әртүрлі деңгейлерінде тілдік білім мазмұнын үздіксіз қамтамасыз етуді қажет етеді. Осы тұста шетел тілдерін үйретуде үздік әрі тиімді технологияларды пайдалана отырып, оны әрі қарай дамытуды көздейді.

Шетел тілдерін оқытуда тілдік портфель тәсілі ең заманауи және келешегі зор болып табылады. Тілдік портфель жеке тұлғаның тіл үйренудегі нәтижелері мен когнитивтік қызметтегі жетістіктерін бағалау мен бақылауда қажетті дағдыларды қалыптастырады. Ол тілдерді оқып үйренуге деген қызығушылықты тудырады және шетел тілдерін жеделдете оқыту құралы ретінде оны тәжірибеге енгізуге болады. Сонымен Тілдік портфель дегеніміз не? Профессор Күзекова З.С өзінің мақаласында тілдік портфельді тілді оқытып үйретудегі жаңашыл құралдардың бірі ретінде қарастыра отырып, тілдік портфельді оқушының тілді меңгеруі бойынша нәтижесін білдіретін жұмыс материалының пакеті деп анықтама береді [1]. Сонымен қатар тілдік портфельді өз еңбектерінде зерттеген Н.Д. Гальскова мен З.Н. Никитенконың тұжырымдамасы бойынша тілдік портфель – шетел тілін меңгерудегі оқушының оқу іс- тәжірибесін көрсететін жұмыс материалдар пакетінен тұрады [2]. Бұл ғалымдар оқушының өзіндік жұмысының құжаттар жиынтығын үш бөлімге бөліп көрсетеді. Олар:

- Паспорт - отбасындағы қарым-қатынас тілдерін білдіреді; онда оқыған; мектепте және мектептен тыс жерде оқыған тілдер; шетелде болу; жобалар. Бұған қоса, ол жалпы еуропалық тілдерді меңгеру шеңберін

қамтиды. Дескрипторларды қолдану арқылы оқушы мен оқытушы білім алушының шетел тілін меңгеру деңгейін бағалайды.

- Тілдік өмірбаян.

Ол 4 тарауды қамтиды:

1. «шетел тілін үйренудегі менің мақсаттарым»
2. «шетел тілін үйренудегі менің тарихым»
3. «Менің аса үлкен тілдік және мәдениетаралық тәжірибем»
4. «шетел тілін үйренудегі менің ағымдық артықшылықтарым»

• Құжат - оқушының көзқарасынан «жақсы», оның тілдерді игерудегі жетістіктері туралы куәландыратын жұмыс: «үздік» жазбаша жұмыстар (міндетті түрде жақсы бағалармен), өлеңдер мен әңгімелер, жеке және топтық жобалар, компьютердің көмегімен жасалған жұмыстар, хаттар, карталарда, марапаттар және оқушының жетістіктерін танудан басқа да нысандары мен қатар академиялық дағдыларды дамытуға арналған ұсыныстар жатады (олардың жұмысын ұйымдастыруға қабілеттілігі, эссе жазу схемасы, хаттар).

Әдіскерлердің тілдік портфельді осылайша бірнеше бөлімдерге бөліп қарастырғаны тектен тек емес. Себебі, тілдік портфельдің әрбір бөлімі білім алушыларды әр қырынан өзін-өзі танумен қатар өзін-өзі дамытуға итермелейді. Бір жағынан оқушылар өзінің осал жерлерін біліп, оны түзетуге немесе білмеген нәрсесін үйренуге тырысатын болса, екінші жағынан олар өз өздеріне баға бере отырып, өз бетімен жұмыстануға көмектеседі [3].

Мектепте әрбір тоқсанның соңында тілдік портфельдің бағалау парақтарын пайдалана отырып, оқушының мұғалімі мен сыныптастарының көмегі арқылы бағаланады. Рефлексия/өзін-өзі бағалау портфель туралы педагогтардан, сыныптастардан және ата-аналардан бағалау беттері мен пікірлерін қамтиды. Оқушылар портфельдегі әрбір жобаға көрсетілім жасайды. Тілдің өмірбаянында дескриптор бар, яғни ол оқушылардың шетел тілін меңгеру деңгейін анықтап бағалайды. Оқушы шетел тілін меңгеру деңгейін өздігінен бағалау кестесінде анықтайды. Ол өзін-өзі бағалау парақтарында коммуникативтік дағдылардың сипаттамасын мұқият зерттейді, содан кейін ол өз пікірінше меңгерген дағдыларын атап өтеді. Мұғалім оқушыға өз жетістіктерін көруге көмектеседі және кемшіліктерді жою жолдарын айтып, оқушымен біріге жұмыс жүргізеді. Ғылыми - әдістемелік әдебиеттерді талдау тілдік портфель туралы әртүрлі зерттеу бағыттарын көрсетеді:

- 1) шетел тілін рефлексиялық оқытудың алдыңғы қатарлы технологиясы (К. Вольф, Г.Б. Голуб, З.Н. Никитенко, Е.С. Полат, Г.А. Скачкова, Н.Н. Сметанникова; Ph. Glover, E. Gomez, H. Puchta);
- 2) шетел тілдерін оқытуда когнитивтік қызметті ынталандырудың

құралы ретінде (Т.Г. Новикова, И.В. Шалыгина; В. Glowacka);

3) шетел тілдерін оқып жатқан оқушылардың жетістіктерін көрсетудің құралы ретінде (К. Воуэрс, Н.Д. Гальскова, О.Л. Горегляд, М.А. Пинская, Е.Е. Федотова, А.Н. Щукин, А.І. Andrade, J.J. Morgan);

4) шетел тілін оқытуда өзін-өзі ұйымдастыру құралы ретінде қарастырылуы (И.Р. Калмыкова, Н.Ф. Коряковцева, Е.Ю. Кудрявцева, Н.Н. Сметанникова, R. Aarts N., Kuhlman) [4]. Бұл бағыттыр біздің зерттеу жұмысымыз үшін маңызды болып табылады.

1980-жылдардың басында АҚШ-та мектеп оқушыларының білімін бағалау жүйесін өзгерту үшін портфолио теориялық тұрғыдан алғаш рет қолданылған. Оңтүстік Каролина штаттарының педагогикалық университеттерінде (TM Cuse, RL Johnson, SA Munro), Орегон (В. Спандель, Р.Килхан), Массачусетс (SM Glezer, SB Brown), Нью-Хэмпшир (D.H. Graves, B.S.Sunstein). Сонымен қатар тілдік портфельді шетел тілдерін үйретуде ұтымды технология ретінде өз еңбектері мен зерттеулерінде қарастырған ғалымдар Н.Д.Гальскова, З.Н.Никитенко, Н.Ф.Коряковцева, Е.С.Полат, И.И. Халеева болып табылады. Біздің ойымызша, осы тілдік портфельді тек қана тиімді технология ретінде қарастырылуымен қатар оны шетел тілдерін жеделдете оқытудың құралы ретінде де қарастыруға болады. Сондай – ақ, тілдік портфельді оқытудың жаңа технологиялық құралы болып табылады. Ол білім беру процесінің субъектісі ретінде оқышының өнімділігін дамыту және оның жеке дамуын қамтамасыз етеді.

Осы кезекте тілдік портфель туралы Н.Ф.Коряковцева «тілдік портфель оқушыларға шетел тілдерін үйрену кезеңдерінде өз қабілеттерін, дағдыларын, тіл мен мәдениетті меңгерудегі жетістіктерді ашуға жіне көрсетуге, білім алу барысында өз бетімен жұмыс жасай білуіне мүмкіндік береді» деп өз пікірін білдіре отырып, портфельді тек қана өзін-өзі бағалау құралы ретінде ғана емес, шетел тілдерін үйренудегі ұтымды жаңа технологияның бірі ретінде қарастырған [5]. Сонымен оқу процесін жеделдету дегеніміз нені білдіреді? Бұл туралы ғалым Қ.Қадашева: “Оқу процесін жеделдету дегеніміз – осы оқу пәніне берілген сағат санын көбейтпестен оның әсерлілігі мен өндірімділігін арттыруға қол жеткізу. Бұл тереңдетілген жеделдету мәні жағынан рационалды оқыту әдісімен тең болып келеді”, — дей келіп, — “Қазақстанда қазір интенсивті оқыту мемлекеттік және мемлекеттік емес ұйымдарда, мемлекеттік қызметшілерге арналған формада, кейбір оқытушылардың өз инициативасымен, өз әдістемесімен жүргізіліп жүр. Қазақстанның білім беру жүйесінде интенсивті оқыту білім беру жүйесіне міндетті түрде енетін мемлекеттік стандартқа енгізілмеген. Шын мәнінде егер дұрыс әдісі анықталып, оқулықтар мен аудиовизуалды құралдармен жабдықталған

болса, интенсивті оқыту тілді үйретуде жақсы нәтиже беретін әдістің бірі”, — деп, бұл әдістің болашағы үлкен екендігін көрегендікпен болжайды. «Жеделдету» сөзінің тіл үйрету термині ретіндегі мағынасына тіліміздегі “жедел — тез, жылдам, асығыс, тығыз” ұғымдарынан гөрі орыс тілінде қолданылып жүген «интенсивный» сөзінің латын тіліндегі түпнұсқасының мәні көбірек сәйкес келеді. Латын тілінде «intensio» — қысым (напряжение) сөзінен алынған, ширату, қатайту, қарқындалу, бар күшті салу деген мағынаны береді.

Осындай мағыналық жіктелуіне сәйкес жеделдету ұғымы екі түрлі мәнде қолданылады:

1. Әрекетті аз уақыттың ішінде, жылдам, тығыз орындау күйі (қалпы).
2. Әрекетті қарқынды күшпен, жоғары қабілетпен орындау күйі.

Сонымен қатар ғалым Қ.Қадашева өз еңбегінде А.Н.Щукиннің пікірімен санасады. Ал Л.М.Войтюктің пайымдауы бойынша «... важной особенностью интенсивного обучения является ориентация на достижение максимального эффекта за минимальны срок. Следует, однако, заметить, что в среднем общее количество часов не очень заметно отличается от того, которое отводится на усвоение аналогичного объема учебного материала при традиционных формах обучения» болып келсе, қысқа мерзімді курстарда тілді оқыту мәселесін зерттеген А.Н.Щукин, ондай курстарда шетел тілдерін жеделдете үйретуге 2-3 аптадан 10 айға дейінгі мерзім аралығында уақыт жұмсалатынын айтып өтеді.

Жеделдету әрекетінің басты ерекшелігі – тек қана аз уақыт мөлшері деген қате түсінік жеделдете оқытуды ересектерді оқыту тәжірибесінде өзіндік орны бар қысқа мерзімді курстармен байланыста қарауға әкеліп соқтырды. Оның жеделдете оқытуда ұсынылатын мол ақпарат көлемін жоғары қабілетпен меңгеру сипаты назардан тыс қалып қойды. Жалпы, жеделдете оқытуды қысқа мерзімді оқытумен шатастырмаған жөн. Жеделдете оқытуды айқындайтын тек қана аз уақыт мөлшері емес, сонымен қатар басқа да көптеген маңызды белгілері бар екені назарға ілінбей келді.

Бұл жөнінде Г.А.Китайгородская: «Интенсив терминінің өзі қате түсініле бастады. Әдісті қате түсіну оқытушы үшін жеңілдетілген, қысқартылған, толық емес бір дүние, ал тіл үйренуші үшін еш қиналусыз өсірілген, жылдам піскен жеміс» ұғымын берді. «“Интенсив” сөзінің латынша мағынасына сәйкес белгілі бір уақыт көлеміндегі еңбек энергиясының көлемі ғана емес, уақыт тығыздығы да ескеріледі. Шындығында жеделдете оқыту қатал уақыт шегіндегі динамикалы, тығыз, мол тілдік материал арқылы жүргізіледі», - деп жазды [6].

Жеделдете оқытудың мәні аз уақыт аралығында, шоғырландырылып ұсынылған мол тілдік материалды барлық психикалық резервтерді іске

қоса отырып, толық меңгеру және оларды белсенді сөйлесім әрекетінде қолдану мүмкіндігіне ие болу үшін оқу үдерісіне қарқынды, пәрменді тәсілдерді енгізу ұғымдары арқылы ашыла түседі. Адамзат баласы шет тілдерді үйренуге бүкіл өмірін арнайтыны белгілі. Тілді меңгеру, оны сөйлесім әрекетінде қолдану — әрбір адамның күрделі жан қуатын талап ететін, жеке дара өзі ғана атқаратын әрекет. Сондықтан шетел тілін нақты бір қысқа мерзім ішінде толық үйретіп жіберу мүмкіндігі адамдардың жеке бас ерекшеліктеріне, тағы басқа объективті, субъективті факторларға байланысты шектеулі болады [7].

Сонымен, шетел тілін мектеп оқушыларына үйрету барысында жеделдете оқыту мен тілдік портфельдің маңызын қорытындылай келсек, бұл технологиялар шетел тілін тиімді әрі нәтижелі оқыту жүйесінде, мол ақпараттық білімдік ортада тіл үйренушінің өздік жұмысын тиімді ұйымдастыру арқылы оқу-танымдық уәждемелерін арттыра отырып, тілдік тұлғаның қатысымдық құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған, жаңашыл ақпараттық-коммуникациялық, интерактивті оқыту технологияларына негізделген қатысымдық бағдарлы оқыту болып табылады.

ӘДЕБИЕТ

1 Күзекова З.С. Тілді оқытып, үйретудегі жанашылдық. - Астана: Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің редакциялық баспа бөлімі, 2010.- 140 б.

2 Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 240 с.

3 Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Европейский Языковой Портфель. Знакомство с языками (для детей 7-10 лет). – М.: МГЛУ, 2002.

4 Никитенко З.Н. Субъектно - развивающие возможности языкового портфеля как компонента УМК по иностранному языку // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: Сб. статей междунар. науч.-практ.конф. памяти акад. РАО И.Л.Бим.– М.: ТЕЗАУРУС, 2013. – С. 104 – 105.

5 Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителей. - М.: АРКТИ, 2002. – 106с.

6 Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. - М.: Издательство Московского университета, 1986. - 175 с.

7 Иргалиева Д.З. Обучение различным видам чтения на иностранном языке // Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия «Педагогические науки». – 2016. - № 4(43).- С. 80-87.

ВОПРОСЫ ЯЗЫКОВОГО ПОРТФЕЛЯ И ИНТЕНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Торешова С.Т.¹

¹магистрант, КазУМОиМЯ имени Абылай хана,
Алматы, Казахстан. toreshovas@mail.ru

В статье рассматриваются особенности языкового портфеля и интенсивного обучения в преподавании иностранного языка. Сегодня, чтобы сформулировать конкурентоспособного человека на рынке труда, как успешного, квалифицированного специалиста является одним из ключевых требований. Мир развивается в направлении

межкультурной коммуникации. Однако иностранный язык - это не только средство коммуникации, но и важный инструмент для развития интеллектуальных способностей учащихся. Все эти изменения дали новый импульс в использование новых методов и учебных технологий в обучении иностранным языкам. В этом случае, если мы используем языковой портфель как инструмент интенсивного обучения, он даст хорошую возможность учащимся изучать иностранные языки.

Ключевые слова: языковой портфель, интенсивное обучение, паспорт, документ, саморазвитие.

Статья поступила 26.05.2018

UDC371.315.5 (373.1)

ICSTI 14.00.00.

THE EFFECTIVENESS OF THE FLIPPED CLASSROOM IN TEACHING ENGLISH

Zhusupbekov A.A.¹, Moldagalieva M.M.²

¹master, Kazakh Ablai Khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

²student, Kazakh Ablai Khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

It is widely known that there are many technologies and methods of teaching and techniques in learning languages which teachers all over the world use to teach students. A recent trend in the education community is flipping out across the nation which is known as the "flipped classroom" or "inverted classroom". The flipped classroom is part of blended learning where students are introduced to content at home and practice working through it at school. In other words, students read online lectures, watch videos, collaborate in online discussions, write down questions at home and involve in concepts in the classroom with the guidance of a teacher. This article mainly focuses on how other countries used the flipped classroom and tried to use this method in teaching English language in secondary schools. Moreover, this study discusses benefits and drawbacks of flipped classroom which is followed by games and exercises that can be used in teaching English language with the help of inverted classroom. The radical aim is to discover whether this method will be an effective tool in teaching English as a foreign language.

Keywords: methods, education, flipped classroom, blended learning.

It is said that many misconceptions about what the flipped classroom is emerged since it has appeared in the educational system. There are some delusions about the flipped classroom that students spend the entire time in front of a computer screen, students work without structure, videos replace the teachers, students work in isolation, or that a flipped classroom is an online course. According to Tucker, an effective flipped classroom is one that, the time normally spent lecturing, is used for in-class activities, discussions, problems, and group projects. The most meaningful learning in a flipped classroom occurs as a result of efficient use of the extra class time [1]. Opinions about flipped classroom are mixed in the educational system. Some educators consider the flipped classroom to be the future standard of educational technique [2]. Other educators consider the flipped classroom to be a passing trend that will be found to be an ineffective and undesirable form of education [2]. We live in

the 21st century and now everything is connected with technologies and smart devices. It is believed that a new method of teaching like the flipped classroom needs in the sphere of education to follow the tendency of time. Moreover, the flipped classroom has become a new trend in the education due to the fact that now youth are more adapted to smartphones and gadgets.

The flipped classroom is an approach to organizing the learning process and the learning content. If we consider Bloom’s revised taxonomy (*Image 1*), students are first organized to deal online with the lower levels of cognitive work (remembering and understanding) at home (recall relevant background knowledge, gain new knowledge and check its comprehension via tests). Then, in brick-and-mortar environment they are supposed to focus on the higher forms of cognitive work including analysis, synthesis, evaluation, and creation with the support of their peers and under the guidance of the subject instructor [3]. Particularly, in the lower stages “remembering and understanding” a new material is introduced to students outside of lesson as their homework. In these two stages pupils learn a brief definition of a new topic with the help of online lectures and videos and write down questions if they have. Nevertheless, stages like “applying, analyzing, evaluating and creating” scholars and teachers work together discussing the deep meaning of the concept and do activities such as “dynamic discussion questions”, “debates”, “project works” and “collaborative group assignments”. By doing all these projects and exercises they produce their own valuable work.

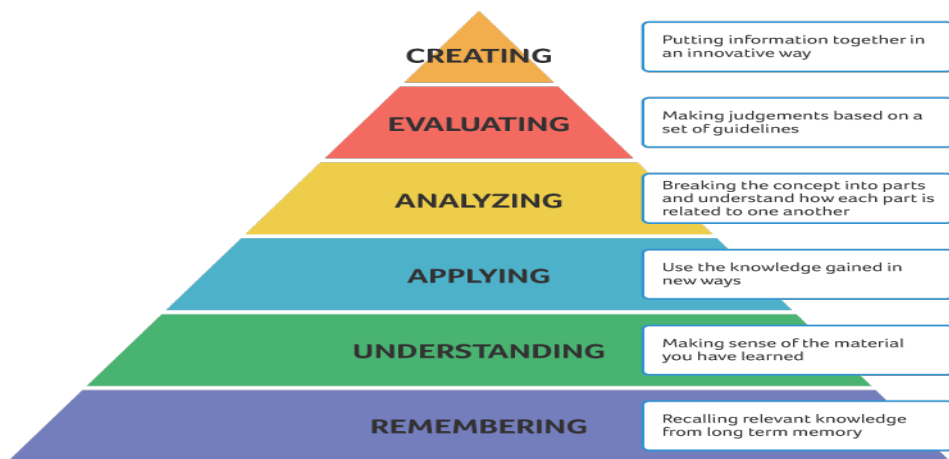


Image 1 - Bloom’s revised taxonomy

However, this model is evidently applicable for higher education within the lecture-based courses but the question is how relevant it is to more communicative courses, namely, to foreign language teaching in secondary school.

Applying flipped classroom in different countries

The flipped classroom in the USA

The result of implementing the flipped classroom was successful in Clintondale High School near Detroit. Earlier days when the school hadn't accepted this method the number of failed students were 50% in English, 44% in Math and 736 discipline cases in one semester. After using the flip in the classroom the number of failed students has decreased in 19% in English, 13% in Math and 249 discipline cases in one semester [4].

The flipped classroom in Finland

Using different methods and techniques Finland always get a good result in the world after Singapore, Japan and China. Finland has received excellent results, so naturally the latest results are of big interest both in Finland and in other countries. PISA assesses the learning outcome of students aged 15 in mathematics, science and reading literacy in OECD and other developed countries. In latest review Finland is now ranked twelfth in math, fifth in science and fourth in reading [5].

The flipped classroom in Russia

The experiment was conducted at the Tomsk Polytechnic University during a semester in 2015 involving 4 groups of 42 students. The learners showed 28% higher results on the Final Objective Performance Test that included reading, listening, use of English, writing, and speaking tasks, which indicates a significant increase in students overall performance on the course [6].

The flipped classroom in Japan

In Japan 163 university students enrolled in an intermediate level Japanese subject that was taught in a flipped mode were surveyed on their experiences of viewing the pre-learning video. It took them one semester to use "The flipped classroom". The effect of "Inverted classroom" students showed high results in their final test [7].

Different games and online exercises in the flipped classroom

As Chinese proverb says, «Tell me, and I will forget. Show me, and I may remember. Involve me, and I will understand.» In this proverb, we can say that the best language games are designed to involve us in different ways of using the language. Games are the most interesting and a great way to study language. It gives opportunity to conduct lesson quite grippingly, encourage students to use the language, immerse their attention into learning language, and it also helps students assimilate language quickly. There are some appropriate games and online exercises are suggested in using the method of flipped classroom by me. We can use games such as "Chain spelling", "Role play" and "Kloo". Moreover, it is worth to use online exercises as "Fun Brain", "International Children's digital library", "Highlights Kids". These games and online exercises would excite and motivate children to learn English language. It is

experienced that two games and an online exercise which mentioned above, such as “Role Play”, “Chain Spelling” and “Fun Brain” have been used. It was enjoyable and fun. Children found them fascinating and set a goal to read one book every month. As a result, I can say that the effects of games and online exercises with the method of flipped classroom are overwhelming.

Benefits and drawbacks of the flipped classroom.

As said by Make Acedo, there are pros and cons of the inverted classroom. He found several benefits as “Students have more control”, “It promotes student-centered learning and collaboration” and “Access = easier for parents to see what’s going on”. Moreover, some downsides of the flipped classroom found out like “It can create or exacerbate a digital divide”, “Not naturally a test-prep form of learning,”, “Not naturally a test-prep form of learning” [8].

According to YouTube channel “Sprouts”, the flipped classroom is beneficial for both teachers and students. This method allows teachers to target the students who really need help instead of merely those who are confident, educators guide on the side and this allows them to work more closely with individuals or small group and it gives more freedom to teachers to decide how much time to spend with each student. The flipped classroom lets students learn at their own pace, as videos can be watched again. Furthermore, they can spend more time on a group work and projects, pupils can explore the subject in a deeper manner and the flipped classroom allows them to catch up their peers faster and easier with the help of videos if they missed the class.

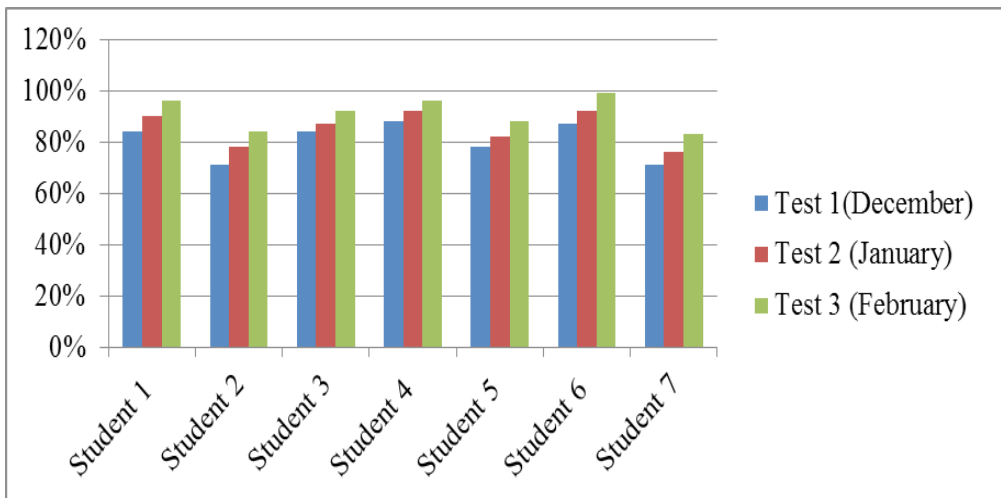
Applying the flipped classroom in Kazakhstan

The flipped classroom has been using since January in “Zerek” Educational center. At that time we taught the topic “Where is Grandma?” Videos which were related to this topic and grammar points were sent to the group “Study English” in the whatsapp. As it was mentioned in the Bloom’s taxonomy in the lower stages “remembering and understanding” students watched the videos, read a story in the book at home and wrote down questions as long as they had. Before the children going to the class some additional tasks had already been prepared to them by me. The main aim is to give momentary explanation so that they would be ready for the following class. Next day, students came to the class with a great preparation and interests. Talking of the higher forms of cognitive works Bloom’s taxonomy, during one hour, in stages “application” and “analyzing” we discussed the topic about family, made a mind map and asked questions about the member of the family. In addition to the grammar phenomenon “to be” was explained by students how they comprehended it and some tasks related to the grammar done by students. The responsibility of a teacher was to scaffold the students if they have any difficult questions. In order to do stages “evaluating and creating” students were divided into two

groups where they had to create their family tree and describe each member of family. The lesson was ended with the game "Chain Spelling" where they had to be very active to guess words. Actually, the flipped classroom appealed to them, because they felt freedom and confident that they had already prepared to the lesson. The most enjoyable part of the lesson was when pupils were as a teacher and explained grammar points.

Children are usually taught with the textbook "Family and Friends". It consists of four books, such as class book, work book, grammar book and test book. During these two months children were being told to watch videos and listen to quite easy podcasts for their level, which approximately take 10-15 minutes before entering the class. What is more, children should take notes and write down any questions on condition that they have. During sixty minutes, practical tasks were usually done and grammar and work book were used. Students used a special channel of "Family and Friends" in YouTube. This channel is convenient for everyone, as it consists of listening, speaking, texts, grammar points, various songs and writing tasks with different pictures. In addition to every week, students mostly did project work using posters, stickers, crayons, broadsheet and markers in order to evaluate their knowledge how they comprehend the whole topic. Followers were given additional online exercises like "International Children's digital library", "Fun Brain" and "Highlights Kids" where they can read books, play games in English, watch stories and do various tasks connected to the video. Pupils really liked this method; they studied English with a great pleasure. Moreover, we usually play attention-grabbing games such as "Board Race", "Chain Spelling" and "Crocodile". These games are usually used to revise vocabulary, grammar points and chill them out.

From my point of view, using the method of flipped classroom in teaching English language was quite challenging, as it was a bit hard to mingle theoretical knowledge with practical. However, the inverted classroom was worth to use and it was the first experience for children as well as for the teacher. It is said that this method facilitated them to remember many lexis, increase the responsibility to learn English language, improve reading and listening skills. Using the flipped classroom was quite successful to understand every topic for every person. While using the method of flipped classroom some tests were taken and the scores of learners were increased.



Graph 1 - The result of tests in 6th and 7th grades

The test consisted of 70 questions, which were included vocabulary, grammar, reading, listening, writing, pronunciation and speaking tasks. The tests were taken at the end of every month. As it was shown in the Graph 1, after using the system of the flipped classroom in January and February months the score of every pupil increased in average 10 %. Consequently, the test determines that this method has a positive effect. Despite the fact that the flipped classroom has advantages in teaching English, on the other hand it has some disadvantages. For instance: teachers might come across with people who don not have access to smart devices, some parents don not appreciate the usage of technology in studying any subjects and the flipped class does not prepare for the test.

To sum up, all things have positive and negative features. As long as we use the flipped classroom with a good way, control our children not overusing computers, doing their homework on time, from my point of view, it is worth using the inverted classroom in our schools. It would help students to speak English more fluently, discover the topic in a deeper manner, take responsibility doing their schoolwork and capable of expressing their thoughts clearly.

Conclusion

The flipped classroom is the part of blended learning. It has become more popular and a new trend in the sphere of education. Many schools and universities use this method and recognized the great effectiveness of this technique. This article emphasizes on how countries such as America, Finland, Japan, Russia and Kazakhstan used the inverted classroom. By conducting long-term experiments of the flipped classroom, both students and teachers had positive emotions towards this method of teaching. In addition to the influence

of the inverted classroom showed prosperous results in tests. Similarly, this research clarifies advantages and disadvantages of flipped classroom which is followed by different games and exercises that can be used in conducting English lesson with the help of inverted classroom. According to all results of countries that were mentioned above, in order to use the flipped classroom in our country schools should prepare in advance by providing enough computers for students, suitable text books, preparing exercises, games and writing the plan of the lesson. All things considered, the flipped classroom is a significant method of conducting English language and there are many advantages of this system both teachers and students. It gains student's attraction, saves time, gives motivation and an effective system to learn a language. It is believed that the flipped classroom would become an active tool in learning English language and all schools in Kazakhstan would use it in learning different languages and other subjects.

REFERENCES

- 1 Tucker B. The Flipped Classroom // Education Next. - 2012. - № 12 (1).
- 2 Bergmann, Overmyer, Wilie. The Flipped Class: What it is and What it is Not // The Daily Riff. -2012.
- 3 Kasim N. N. M., Khalid F. Choosing the Right Learning Management System (LMS) for the Higher Education Institution Context: A Systematic Review.- IJET. – 2016. - Volume 11, Issue 6. -[Electronic resource]. - Access mode: <http://northweststate.edu/wp-content/uploads/files/flipped-classroom2.pdf>. Accessed 12.3.2018.
- 4 Järvinen-Taubert, Johanna. Latest PISA results // Finnish response. - 2016.
- 5 Stavros, Ioannis Valsamidis; Sotirios Kontogiannis, Alexandros Spiros Karakos. Two Algorithms for Web Applications Assessment // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2011. - Vol 6, No 3.
- 6 Yasuhisa Watanabe. Flipping a Japanese language classroom: seeing its impact from a student survey and YouTube analytics. - [Electronic resource]. - Access mode: <http://ascilite.org/conferences/dunedin2014/files/concisepapers/325-Watanabe.pdf> . Accessed 12.3.2018.
- 7 Critical Thinking Strategies For The Modern Learner. [Electronic resource]. - Access mode: <https://www.teachthought.com>. Accessed 12.3.2018.
- 8 Support our channel with a small donation. The Flipped Classroom is a new method of teaching that is turning the traditional. [Electronic resource]. - Access mode: - <http://www.patreon.com/sprouts>. Accessed 12.3.2018.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЕРЕВЕРНУТОГО УРОКА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Жусупбеков А.А.¹, Молдағалиева М.М.²

¹магистр, КазУМОиМЯим.Абылай хана, Алматы, Казахстан

²студент, КазУМОиМЯим.Абылай хана, Алматы, Казахстан

Широко известно, что существует множество технологий и методов обучения и методов обучения языкам, которые преподаватели во всем мире используют для обучения студентов. Недавняя тенденция в образовательном сообществе переливается

по всей стране, которая известна как «перевернутый класс» или «перевернутый урок». Перевернутый класс - это часть смешанного обучения, в котором учащиеся знакомятся с содержанием дома и тренируются в школе. Другими словами, студенты читают онлайн-лекции, смотрят видеоролики, сотрудничают в онлайн-дискуссиях, записывают вопросы дома и участвуют в концепциях в классе с руководством учителя. В этой статье основное внимание уделяется тому, как другие страны использовали перевернутый класс и пытались использовать этот метод в преподавании английского языка в средних школах. Кроме того, в этом исследовании рассматриваются преимущества и недостатки перевернутой аудитории, за которыми следуют игры и упражнения, которые можно использовать при обучении английскому языку с помощью перевернутой аудитории. Радикальная цель - выяснить, станет ли этот метод эффективным инструментом преподавания английского языка как иностранного.

Ключевые слова: методы, иноязычное образование, перевернутый класс, смешанное обучение.

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ҮЙРЕТУДЕГІ КЕРІ САБАҚ ТИІМДІЛІГІ

Жүсіпбеков А.А.¹, Молдағалиева М.М.²,

¹магистр, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, Алматы қ., Қазақстан

²студент, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, Алматы қ., Қазақстан

Мұғалімдер студенттерді оқытуда көптеген тілдерді оқыту технологиялары мен әдістер қолданылатына бүкіл әлемге аян. Оның ішінде флипед класрум қазіргі білім беруде кең қолданыста. Флипед класрум, онда оқушылар сабақтың мазмұны үйде таныстырылып сабақта таныстырылған мазмұнмен жұмыс жасалады, аралас оқытудың бір бөлігі болып келеді. Басқа сөзбен айтқанда, оқушылар онлайн лекциялар мен видеоларды көріп, онлайн талқылауларға қатысып туындаған сұрақтарды жазып алып сабақта мұғалімнің нұсқауымен сұрақтарға жауап береді. Бұл мақала басқа мемлекеттерде флипед класрумның қалай орта мектептерде қолданғанына басты назар аударады. Сонымен қоса, мақала флипед класрумның артықшылықтары мен кемшіліктерін және флипед класрумда қандай ойындар мен жаттығулар қолданылатыны талқыланады. Мақаланың мақсаты флипед класрумның ағылшын тілін үйретудегі тиімділігін анықтау.

Тірек сөздер: әдістер, шеттілдік білім беру, флипед класрум, аралас оқыту.

Статья поступила 13.05.2018

THE ROLE OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING WITH THE USE OF LINGUISTIC-CULTURAL REALIAS

Serikova M.Zh.¹

¹master, Kazakh Ablai Khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

Sociocultural competence largely determines the success of communication with representatives of foreign culture, allowing us to feel confident and comfortable in a foreign language environment. The development of this competence can help future professionals to overcome cultural barriers and forms culture of human relations. The article discusses the current issues related to the role of sociocultural competence in teaching a foreign language

using a linguistic-cultural realities. The main purpose of learning a foreign language is formation of communicative competence, i.e. the ability and willingness of the student to the international and intercultural communication. Therefore, it is important to know about the sociocultural aspects of people's lives of the country of the target language.

Key words: competence, competency, socio-cultural education, linguistics, realia

УДК 378.1

МРНТИ 14.35.19

РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИХ РЕАЛИЙ

Серікова М.Ж.¹

¹магистрант, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, г.Алматы, Казахстан

Социокультурная компетентность во многом определяет успешность общения с представителями иноязычной культуры, позволяя чувствовать себя уверенно и комфортно в иноязычной среде. Освоение этой компетенции способно помочь будущим специалистам в преодолении культурных барьеров и формирует культуру взаимоотношений людей. В статье рассматриваются актуальные вопросы, связанные с ролью социокультурной компетенции в обучении иностранного языка с использованием лингвострановедческих реалий. Основной целью обучения иностранного языка является формирование коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности учащегося к межнациональному и межкультурному общению. Поэтому важно знать о социокультурных аспектах жизни людей страны изучаемого языка.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, социокультурное образование, лингвострановедение, реалия

В настоящее время полиязычное и поликультурное образование является одной из ключевых в системе высшего образования нашей страны. Высшее учебное заведение считается самым важным этапом развития полиязычной и поликультурной личности. Здесь осознанно формируются основные и жизненные принципы. Высшее образование создает благоприятную среду для студента, дает возможность реализации национально-культурных и этнических потребностей обеспечивая гармоничное развитие гуманистических и общечеловеческих свойств как личности.

С момента обретения независимости Республики Казахстан в ходе процесса реформирования появились значительные изменения не только в экономике страны, но и в духовной социальной сфере жизни народа.

В статье Главы государства Н.А. Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» подчеркнул: «Особенность завтрашнего дня в том, что именно конкурентоспособность человека, а не наличие минеральных ресурсов, становится фактором успеха нации. Поэтому любому казахстанцу, как и нации в целом, необходимо обладать набором качеств, достойных XXI века. И среди безусловных

предпосылок этого выступают такие факторы, как компьютерная грамотность, знание иностранных языков, культурная открытость. Поэтому и программа «Цифровой Казахстан», и программа трехязычия, и программа культурного и конфессионального согласия – это часть подготовки нации (всех казахстанцев) к жизни в XXI веке. Это часть нашей конкурентоспособности» [1].

В условиях глобальной интеграции культур различных стран, расширения сферы занятости, растущей мобильности населения всего мира, развития туризма, развитие личных контактов и знание иностранного языка становится жизненной необходимостью, которая ставит перед теорией обучения иностранным языкам новые проблемы, отвечающие современным потребностям общества. Учитывая богатейший национальный и международный опыт появилась необходимость переосмыслить цели, задачи, содержание и технологии обучения иностранному языку и иноязычной культуре. Произошел переход на личностно-ориентированную парадигму образования и воспитания, что послужило импульсом к разработке нескольких подходов к отбору содержания социокультурного компонента обучения иностранному языку. Наиболее известные из них: лингвострановедческий (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров), лингвокультурологический (В.В. Воробьев, В.П. Фурманова) и социокультурный (В.В. Сафонова).

В отличие от двух других культурологических подходов, «социокультурный подход позволил обратить внимание на возможность обучения культурам различных этнических, социальных, религиозных и других групп стран изучаемых языков» [3].

Социокультурная компетенция входит в состав коммуникативной компетенции, формулирование которой является основной целью обучения иностранным языкам. В нашей стране сегодняшние школьники и студенты имеют возможность общения с представителями других культур, поэтому социальный заказ обуславливает выдвижение формирования коммуникативной компетенции в качестве основной цели обучения иностранным языкам во всех без исключения учебных заведениях Республики Казахстан. Как показывает практика, выпускники языковых специальностей не обладают достаточным уровнем развития иноязычной коммуникативной компетенции. Об этом свидетельствует беспомощность некоторых выпускников в условиях реального межкультурного общения в иноязычной среде, неосведомленность в сфере бытовой коммуникации, недостаточная широта взглядов, неспособность осмыслить наличие непонимания, связанного с различием культур.

Понятие иноязычной социокультурной компетенции как осведомленности о социокультурном контексте использования языка сравнительно недавно вошло в понятийный аппарат теории обучения иностранным языкам, однако вопросы обучения иноязычной культуре рассматриваются уже достаточно давно. Значительный вклад в исследование интеграции компонентов культуры в процесс обучения иностранным языкам внесли Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров, Г.Д.Томахин, В.В.Сафонова, Р.К.Миньяр-Белоручев, А.Д.Райхштейн, Ж.Л.Витлин, Р.Ладо, М.Байрам, Н.Брукс, А.Холлидей, К.Крамш, Р.Лафает, Д.Робинсон-Стюарт, Х.Ностранд, Х.Сили. Вместе с тем вопросы определения факторов формирования иноязычной социокультурной компетенции будущего специалиста, воздействия данного процесса на личность студентов языковых специальностей не получили на сегодняшний день должного внимания.

В словаре методических терминов социокультурная компетенция (англ. sociocultural competence) описана следующим образом: – это совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка [2].

Социокультурная компетенция в отечественной и зарубежной лингводидактике трактуется как социокультурные знания, адекватно используемые в межкультурной коммуникации (И.Л. Бим, Г.В. Елизарова, И.И. Халеева, Г.А. Воробьев, В.В. Сафонова, Л.Г. Веденина, Н.Д. Гальскова, Н.В. Барышников, Г.С. Тер-Минасова, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Н.Б. Ишханян, К.Х. Додд, Ян ванэйк, Е. Слембек, Б. Страуд). Недостаточность развития социокультурной компетенции значительно затрудняет межкультурную коммуникацию. В исследованиях Л.Г. Ведениной, Н.В. Барышниковой, В.В. Сафоновой, Т.Н. Астафуровой, Т.Г. Грушевицкой, В.Д. Попкова, А.П. Садохина и др. обосновывается, что социокультурной компетенции принадлежит значительная роль в реализации полноценной межкультурной коммуникации.

Социокультурная компетенция является интегративным качеством личности. Это способствует соединению теоретических знаний с практическими умениями и стратегиями поведения [3]. Это позволяет понять контекст, в котором используется язык носителями страны изучаемого языка и выбрать языковые формы для достижения желаемого коммуникативного эффекта [4].

Ученые выдвинули следующие этапы формирования социокультурной компетенции:

- знакомство с социокультурной средой изучение языка;
- приобретение социокультурной компетентности в сфере образовательных условиях;
- приобретение социокультурной компетентности в реальных условиях [5].

Социокультурная компетенция является комплексным явлением и включает в себя набор компонентов, относящихся к различным категориям.

Г.А. Воробьев в своей книге для учителей иностранных языков [5] определяет следующие компоненты социокультурной компетенции:

- лингвострановедческий компонент (лексические единицы с национально-культурной семантикой и умение их применять в ситуациях межкультурного общения);
- социолингвистический компонент (языковые особенности социальных слоев, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов);
- социально-психологический компонент (владение социо- и культурнообусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре);
- культурологический компонент (социокультурный, историко-культурный, этнокультурный фон).

Формирование навыков социокультурной компетенции желательно начинать с отбора информации о стране и о знаниях в области лингвистики. Когда мы говорим о лингвострановедческом компоненте в преподавании иностранного языка, мы имеем в виду ознакомление обучающихся с явлениями культуры через изучение языка. К числу ведущих задач лингвострановедения относится анализ языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры носителя языка: *реалий* (обозначений предметов и явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой); коннотативной лексики (слов, совпадающих по основному значению, но отличных по культурно-историческим ассоциациям); фоновой лексики (обозначений предметов и явлений, имеющих аналоги в сопоставляемых культурах, но различающихся национальными особенностями функционирования, формы или предназначения предметов) [5]. Такими средствами могут быть, прежде всего, аутентичные материалы: литературные и

музыкальные произведения, предметы реальной действительности и их иллюстративные изображения, которые больше всего могут приблизить учащегося к естественной культурологической среде. Поскольку надлежащий уровень знаний обеспечен изначально, преподаватели имеют возможность с первого курса включать лингвострановедческий компонент в преподавание английского языка.

Организация изучения иностранного языка в тесной связи с национальной культурой народа, который говорит на этом языке, лингвострановедческая "окраска" обучения учебных материалов будет способствовать усилению коммуникативно-познавательной мотивации учащихся, расширению общекультурного кругозора, позволит разнообразить приемы и формы работ, апеллировать к интеллекту и эмоциональной сферы учащихся, наиболее эффективно реализовать общедидактическое требование сочетания обучения с воспитанием. Реализация таких подходов в обучении позволит повысить мотивацию, активность, инициативу ребенка на уроке, а значит возникает потребность, необходимость в получении знаний и в овладении умениями и навыками по иностранному языку. Таким образом лингвострановедческий подход к обучению иностранному языку учитывает взаимодействие культуры и языка. С практической точки зрения лингвострановедение обогащает знания о стране изучаемого языка конкретными и убедительными сведениями из различных областей жизни общества; служит источником информации для речевой и мыслительной деятельности;

Лингвострановедческий подход дает возможность проникнуть в тайны слова и мысли чужого языка, что способствует развитию наблюдательности, мышления и воображения [5].

Формирование социокультурной компетенции также призвано выполнить важную психологическую функцию разрушения стереотипов в отношении представителей другой национальности, что поможет адекватно реагировать на поведение носителей языка. В этом путь осуществления диалога культур, обладающий большими возможностями для создания условий развития личности, для его приобщения к культуре другого народа и общечеловеческим ценностям.

Не менее важным является приобщение учащихся к культурным ценностям народа-носителя языка. В этих целях большое значение приобретает аутентичный материал, представленный таким образом, чтобы соответствовать опыту, потребностям и интересам учащихся и быть сопоставленным с аналогичным опытом их ровесников в стране изучаемого языка.

Включение аутентичных текстов в обучение иностранному языку создает благоприятную почву для развития коммуникативных умений учащихся, обеспечивает активность и личную заинтересованность, опору на имеющийся опыт в языке и общении.[5]

Аутентичным текстовым материалам отводится особая роль в изучении культуры страны изучаемого языка, т. к. они являются продуктами иной культуры, отражающие особенности картины мира носителей изучаемого языка. К таким текстам отнесем газетные статьи, брошюры, авиа- и железнодорожные билеты, письма, рекламы, программы новостей радио и телевидения, объявления и т. д. Это материалы, которые используются в реальной жизни тех стран, где говорят на том или ином иностранном языке, а не специально созданные материалы для условий обучения этому языку [5].

Использование аутентичных текстов на уроках иностранного языка – один из оптимальных вариантов повышения уровня социокультурного образования. Программный материал и построение учебных комплексов по иностранному языку дают учителю возможность последовательно использовать аутентичные тексты в учебном процессе. А эффективность работы с аутентичными текстами состоит, прежде всего, в том, что они создают языковую среду на уроке.

Итак, аутентичные тексты относятся к категории средств обучения, которые больше всего могут приблизить учащихся к естественной культурологической среде: подлинные литературные, изобразительные произведения, предметы реальной действительности и их иллюстративные изображения. Они насыщены фактами иной культуры и стимулируют познавательную активность учащихся. Язык аутентичных текстов отражают реальную языковую действительность, особенности функционирования языка, способствуют развитию речевого намерения говорящего, тем самым формируя у будущих специалистов социокультурную компетенцию.

Знание иностранного языка помогает понять свой язык и культуру, способствует межкультурной коммуникации, обеспечивает доступ к зарубежной научной литературе, открывает двери для международного образования и понимания других людей. Таким образом, возрастает роль социокультурной компетенции, обогащающей и наполняющей смыслом взаимодействие представителей разных стран.

Социокультурная компетентность определяет успешность общения с представителями иноязычной культуры и позволяет чувствовать себя уверенно и комфортно в иноязычной среде. Освоение этой

компетенции способно помочь будущим специалистам в преодолении культурных барьеров и формирует культуру взаимоотношений людей. Для реализации адекватной межкультурной коммуникации необходимо не только знание лексики и свободное оперирование грамматическими формулами, но и способность соотносить языковые средства с нормами речевого поведения, которых придерживаются носители языка. Как показывает практика реальной межкультурной коммуникации, несовершенное владение иностранным языком не является препятствием для межкультурной коммуникации. Социокультурная характеристика общения заключается не столько в грамматической и стилистической грамотности инофонов, их оперировании деловой лексикой, сколько в своеобразном диалоге культур. Любой контакт различных групп и сообществ предполагает взаимодействие различных культур, которое находит свое отражение в образе мыслей, поведении, реакции на то или иное событие. Изучение культуры народа страны изучаемого языка, под которой понимаются элементы социокоммуникации, особенности национальной ментальности, духовные и материальные ценности, формирующие национальное достояние, обеспечивает развитие у студентов способности к межкультурной коммуникации, т.е. адекватному взаимопониманию двух или более участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам.

Социокультурный подход берет свое начало в аудиolingвальном методе и развивается на базе коммуникативного метода с привлечением страноведческих материалов, создающих социокультурный фон, контекст иноязычного общения. Реализация социокультурного подхода ориентирует обучаемых на сопоставление картин мира в контексте национальной и мировой цивилизаций и тем самым подводит студента к рефлексии собственных ценностей, к осознанию национального достояния своей страны, своего народа.

Научение навыкам социокультурной компетенции с использованием лингвострановедческих реалий, является одной из важных задач в обучении иностранного языка. На уроках иностранного языка мы, преподаватели, должны прививать обучающимся навыки социокультурной компетенции с использованием лингвострановедческих компонентов: этикет; правила поведения в общественных местах; выбор правильных регистров общения с людьми разного возраста, пола и групп; знание, понимание и принятие традиций иноязычных стран. Понимание и усвоение этих навыков дают возможность нашим учащимся выходить на уровень граждан всего мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назарбаев Н.А. «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания».- Алматы, 2017.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов. – СПб: «Златоуст», 1999. – 472с.
3. Куимова М.В. Формирование социокультурной компетенции на занятиях иностранного языка (на пример сказок) // В мире научных открытий. - 2014. № 1.1 (49). - С. 625–632.
4. Воробьев, Г.А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (Поиск эффективных путей) // Иностранные языки в школе.- 2003.- №2. – С.30-35
5. Миньяр-Белоручев Р.К., Оберемко О.Г. Лингвострановедение иноязычная культура? // Иностранные языки в школе. -1993. -№ 6.

ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ РЕАЛИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНА ОТЫРЫП МӘДЕНИ-ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰЗІРЕТТІЛІКТІҢ ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ РӨЛІ

Серікова М.Ж.¹

¹магистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Әлеуметтік-мәдени құзыреттілік шетел тілі мәдениетінің өкілдері мен қарым-қатынастың табыстылығын анықтайды, және өзін шетел тілді ортада сенімді әрі жайлы сезінуге ықпалын тигізеді. Осы құзыреттілікті игеру болашақ мамандарға мәдени кедергілерді еңсеруге және өзара мәдени қарым-қатынасты қалыптастыруға көмектеседі. Мақалада мәдени-әлеуметтік құзыреттіліктің лингвистикалық реалияларды пайдалана отырып шет тілін оқытудағы рөліне байланысты өзекті мәселелер қарастырылады. Шет тілін оқытудың негізгі мақсаты – коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру, яғни, білім алушылардың ұлтаралық және мәдениетаралық қатынасқа қабілеті мен дайындығы. Сондықтан оқытылатын елдің халқының өмір сүруінің мәдени-әлеуметтік аспектілері туралы білу өте маңызды.

Тірек сөздер: құзырет, құзыреттілік, әлеуметтік-мәдени білім беру, лингвоелтану, реалия.

Статья поступила 25.05.2018

3 Бөлім
ЭТНОПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ МЕКТЕП ПЕДАГОГИКАСЫ
Раздел 3
ЭТНОПЕДАГОГИКА И ПЕДАГОГИКА ШКОЛЫ
Part 3
SCHOOL OF PEDAGOGICS AND ETHNOPEDAGOGICS

TO THE QUESTION OF THE EFFECTIVENESS OF DIDACTIC GAMES IN
ACTIVATING THE COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS OF
THE PRIMARY CLASSES

Kosherbaeva G.N.¹, Zhurgenova A.A.²

¹cand.of ped. s.c., ass.prof., Kazakh Ablai Khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

² master, Kazakh Ablai Khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

The article examines the effectiveness, goals, objectives and principles of the use of didactic games in activating cognitive activity of students; reveals the main stages and types of didactic games used in the teaching and upbringing process of primary school. Considers the role of the game from the position of various psychological and pedagogical concepts of Bloom's Taxonomy on the activation of students' cognitive activity and the features of its application in the modern school; the use of didactic games at different stages of studying the didactic materials as an effective tool that positively influences on the improvement of the quality of students' knowledge, on the abilities and on the development of mental activity.

Keywords: cognitive activity, didactic game, primary school pupils, educational process, goals, principles of didactic games, types of didactic games.

УДК 371.315.5 (373.1)

МРНТИ 14.00.00.

К ВОПРОСУ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В АКТИВИЗАЦИИ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

Кошербаева Г.Н.¹, Жургенова А.²

¹к.п.н., доцент, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, г.Алматы, Казахстан

²магистр, КазУМОиМЯим.Абылай хана, г.Алматы, Казахстан

В статье рассматриваются эффективность, цели, задачи и принципы применения дидактических игр в активизации познавательной деятельности учащихся; раскрываются основные этапы и виды дидактических игр, применяемых в учебно-воспитательном процессе начальной школы. Рассматривается роль игры с позиции различных психолого-педагогических концепций, таксономии Блума по активизации познавательной деятельности учащихся и особенности ее применения в современной школе; использование дидактических игр на разных этапах изучения различного по характеру дидактического материала как эффективного средства, положительно влияющего на повышение качества знаний, умений и навыков учащихся, развитие умственной деятельности.

Ключевые слова: познавательная активность, дидактическая игра, учащиеся начальных классов, учебный процесс, цели, принципы дидактических игр, виды дидактических игр.

В настоящее время в образовательной политике республики происходят серьезные инновационные изменения, направленные на внедрение современных инновационных технологий, призванных обеспечить качественно новый уровень обучения, гуманитаризацию содержания образования и гуманизацию всей системы образования в целом. В школах вводится обновленное содержание образования, успешно прошедшее апробацию в НИШ [1].

Школа сегодня должна обеспечить общекультурный, образовательный, политехнический уровень подготовки молодёжи, необходимой для выполнения основных социальных функций и активного, творческого участия в прогрессивном преобразовании общества, способствовать самовоспитанию, самообразованию и саморазвитию личности, привить каждому учащемуся устойчивое желание и умение учиться самостоятельно пополнять и углублять свои знания. Особую актуальность приобретает проблема активизации познавательной деятельности школьников. Учебно-познавательная деятельность для ребенка на протяжении всей его учебы это основной вид деятельности по времени, значимости, систематичности.

Известно, что обучение эффективно, если ученики проявляют собственную активность, то есть являются субъектами деятельности.

В современных условиях в процессе активизации познавательной деятельности все чаще используются активные формы обучения, к которым относятся и дидактические игры. С древности игра использовалась как средство обучения детей. Однако, для образования, реализуемого в классно-урочной системе с присущими ей рационализмом и авторитаризмом, с трудом совместимой со свободным характером игры, традиционным остается представление об учении как тяжёлом, обязательном труде. Он не должен быть развлекательным, поэтому играть следует на досуге, в свободное от учёбы время. В то же время, изменения, происходящие в последние десятилетия, связанные с нарастанием потока информации, расширением диалога культур, требуют соответствующих знаний и приобретения умений ориентироваться в нарастающем объёме информации. Появляется потребность в педагогических технологиях, обучающих умению не только воспринимать и запоминать информацию, но и способности творчески ее перерабатывать, видеть проблемы и решать их.

В игре у ребенка происходит: психическое и физическое развитие (память, приобретение двигательных навыков); воспитание

(эмоциональное, нравственное, элементарное трудовое, приучение к соблюдению интересов соучастников игры); получение представлений и понятий языкового, математического и предметного характера. Игра имеет антропологическое, аксиологическое, биолого-физическое, социальное, психологическое и педагогическое значение.

Дидактические игры широко используются в педагогической практике, наряду с другими методами обучения. Они заключают в себе образовательные цели и задачи, методы, средства, приемы, формы [2].

Они составляют своего рода сплав, взаимосочетание игры и учения, моменты процесса обучения, включающие в себе игровые действия. При их использовании активизируется познавательная деятельность изучаемых явлений, процессов и систем. Дидактические игры заключают возможности обогащения традиционных методов и форм обучения, одновременно способствуют активизации познавательной деятельности и процесса обучения школьников.

Утверждая о позитивном влиянии на познавательную активность дидактических игр мы приводим ниже основные принципы (по В.И. Логиновой) при использовании данной технологии и имеющие много общего с основными принципами обучения в школе:

- принцип развивающего обучения;
- принцип воспитывающего обучения;
- принцип доступности обучения;
- принцип системности и последовательности;
- принцип сознательности и активности детей в усвоении и применении знаний;
- принцип индивидуального подхода к детям.

К вышеперечисленным принципам В.И. Логинова, рассматривая обучение как принцип всестороннего развития личности ребенка, добавляет принцип прочности знаний, который рассматривается как связь обучения с повседневной жизнью и деятельностью детей (игрой, трудом), т.е. как необходимость упражнения детей в применении полученных знаний на практике, а также учета индивидуальных и возрастных особенностей. Таким образом, ребенок, овладевая навыками учебной деятельности в форме игры, осваивает и основные способы выполнения учебных заданий [3].

Представленные принципы являются основой для определения образовательного содержания, которое должен освоить школьник. Впервые подобная опытно-экспериментальная программа была разработана известным российским методистом Е.И. Тихеевой.

В дальнейшем проблема определения оптимального содержания воспитательно-образовательной работы решалась в исследованиях А.М.

Леушиной, А.П. Усовой, Т.С. Комаровой [4].

Согласно современным исследованиям Т.И. Бабаевой, В.И. Логиновой, З.И. Михайловой, содержание знаний об окружающем мире должно включать три раздела (блока):

- 1) мир природы
- 2) мир людей
- 3) мир предметов [5].

Наиболее сложным и менее разработанным является вопрос о приобщении ребенка к социальному миру в связи со значительной переоценкой ценностей в современном обществе.

В процессе дидактической игры предполагается решение следующих задач:

- обогащение чувственно-эмоционального опыта путем освоения детьми системных знаний;
- развитие мышления ребенка в плане осознания себя и своего места в мире природы и людей;
- развитие общей культуры ребенка, включающей языковую культуру, культуру общения в разных условиях.

В современных работах рассматриваются различные формы дидактических игр, связанные с данными позиционными моделями и подразделяющиеся соответственно на три типа:

1. Прямое знакомство детей со средствами и способами познания или отражения окружающей действительности.
2. Передача информации от детей – взрослым, когда дети действуют самостоятельно, а взрослый наблюдает за их деятельностью.
3. Равноправный поиск взрослыми и детьми как субъектами деятельности решения проблемы в ходе наблюдения, обсуждения или экспериментирования.

Целесообразное сочетание игровой и трудовой деятельности в образовательном процессе приобретает особое значение в духовном развитии детей младшего школьного возраста, обособление которой от игры происходит постепенно и представляет собой итог естественного развития игровой деятельности детей.

Основными целями, для достижения которых широко используется применение дидактических игр на практике в начальных классах, являются следующие[4]:

- интеллектуальное развитие младших школьников;
- создание подходящих условий для формирования развития каждого ребенка как личности, развитие его творческих способностей;
- приобщение школьников к общечеловеческим ценностям;
- индивидуальный подход к каждому ребенку и применение

индивидуальных средств обучения;

- увеличение объема понятий, представлений и сведений, которыми овладевает ученик; они составляют индивидуальный опыт школьника;
- углубление уже усвоенных ранее знаний;
- переход движения от поверхностного отражения, т. е. познания лишь самого явления, к раскрытию законов и закономерностей данного явления;
- объединение знаний в категории и системы;
- их связывание и превращение из раздробленных рядов в системно построенные «роды»;
- приобретение знаниями подвижности и гибкости, превращение их в управляемые самим субъектом.
- превращение знаний в более дифференцированные и точные;
- переход ученика от слитных малорасчлененных понятий и образов к оперированию более точными знаниями, к различению сходных знаний;
- эмоционально-психологическое развитие младших школьников, которому способствует участие в дидактических играх.

Практика показывает, что в процессе применения дидактических игр необходимо придерживаться ряда требований в подборе игры:

1. Игры должны соответствовать определенным учебно-воспитательным задачам, программным требованиям к знаниям, умениям, навыкам, требованиям стандарта.

2. Игры должны соответствовать изучаемому материалу и строиться с учетом подготовленности учащихся и их психологических особенностей [5].

3. Игры должны базироваться на определенном дидактическом материале и методике его применения [6].

Согласно вышесказанному и учитывая опыт применения, мы выделяем следующие виды дидактических игр:

Таблица 1 – Игры

| | |
|-----------------------|---|
| 1. Игры-упражнения. | Они совершенствуют познавательные способности учащихся, способствуют закреплению учебного материала, развивают умение применять его в новых условиях. Примеры игр-упражнений: кроссворды, ребусы, викторины |
| 2. Игры-путешествия. | Эти игры способствуют осмыслению и закреплению учебного материала. Активность учащихся в этих играх может быть выражена в виде рассказов, дискуссий, творческих заданий. |
| 3. Игры-соревнования. | Такие игры включают все виды дидактических игр. Учащиеся соревнуются, разделившись на команды. |

Перед началом проведения дидактической игры мы в первую очередь определяем её этапы. Г.Г. Филимонова в своем исследовании «Методика

формирования познавательной самостоятельности школьников средством игрового обучения», выделяет шесть этапов проведения дидактических игр (Рисунок 1) [7]:

При использовании дидактических игр на уроках мы должны соблюдать ряд следующих условий:

- соответствие игры учебно-воспитательным целям урока;
- доступность для учащихся данного возраста;
- умеренность в использовании игр на уроках.

При выборе или составлении дидактических игр, можно руководствоваться таксономией образовательных целей Блума. Он выделил шесть уровней познавательной деятельности, которые десятилетиями успешно использовались в педагогике как руководство при планировании обучения, стимулирующего развитие у учащихся мыслительных навыков высокого уровня [8].

Большинство мыслительных процессов, характерных для учебной деятельности в школе, соответствуют уровням знания или понимания, они являются наиболее распространенными из мыслительных умений. Они служат базой или фундаментом, на котором строятся все мыслительные умения более высокого порядка. С каждым последующим уровнем мыслительные умения становятся более сложными.



Рисунок 1 - Этапы подготовки и проведения дидактических игр

С использованием таксономии можно конструировать систему задач для выполнения поставленных дидактических целей, проводить диагностику знаний и уровня сформированности учебных действий учащихся, а также прогнозировать ход обучения с учетом меры сложности задач и степени нагрузки на все виды познавательной деятельности. Можно варьировать выбор игр в соответствии с уровнями таксономии Блума, от легкого сложного и наоборот, также можно использовать дидактические игры выборочно, относящиеся только к определенным уровням таксономии. (см. таблица2)

Таблица 2 - Уровни таксономии Блума

| Уровни | Описание | Примеры дидактических игр |
|------------|---|---|
| Знание | Эта категория обозначает запоминание и воспроизведение изученного материала — от конкретных фактов до целостной теории. Ученик: знает (запоминает и воспроизводит) употребляемые термины, знает конкретные факты. Знает методы и процедуры; знает основные понятия, знает правила и принципы. Узнаёт ответы на вопросы типа «правильно-неправильно» или с множественным выбором | 1. Верно не верно; 2. Что исчезло; 3. Дополни предложение и другие. |
| Понимание | Показателем понимания может быть преобразование материала из одной формы выражения — в другую, интерпретация материала, предположение о дальнейшем ходе явлений, событий. | 1. Слова перебежки; 2. Составь предложения по формуле в конверте; 3. Опиши картинку и другие. |
| Применение | Эта категория обозначает умение использовать изученный материал в конкретных условиях и новых ситуациях. | 1. Составь предложения по формуле в конверте; 2. Цепочка и другие. |
| Анализ | Эта категория обозначает умение разбить материал на составляющие так, чтобы ясно выступала структура. | 1. Найди ошибку; 2. В чем отличие? 3. Найди пару и другие. |
| Синтез | Эта категория обозначает умение комбинировать элементы, чтобы получить целое, обладающее новизной. | 1. Дополни кластер; 2. Выполни действия и другие. |
| Оценка | Эта категория обозначает умение оценивать значение того или иного материала. | 1. Проверь партнера; 2. Оцени действия и другие. |

Необходимо отметить, что кроме дидактических игр, применяемых в классе, есть также дидактические игры онлайн. Поэтому мы предлагаем традиционные дидактические игры для проведения в классе без технических средств и дидактические игры в режиме онлайн[9].

Таким образом, соглашаясь с мнением большинства исследователей можно утверждать, что дидактическая игра является одним из путей повышения активности и пробуждения интереса у детей к учебному предмету. Она помогает развивать у детей любовь к занятиям. Игра должна органически сочетаться с серьезным напряженным трудом, не отвлекать от учения, а наоборот, способствовать интенсификации учебной работы.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Обновление содержания среднего образования: вопросы и ответы. – Астана, 2017. – 18 с.
- 2 Моро М. И. Математика в 1 - 3 классах. – Москва: Просвещение, 1971. - С. 112-114.
- 3 Ситаров В.А. Дидактика. – М., 2002. – С. 134.
- 4 Маш Л., Граник Г. Моя самая первая книжка по математике. Учебник. Ч. 1.- М.: Дрофа, 1995. – С. 20-21.
- 5 Подластый И.П. Педагогика начальной школы. – М., 2001. – С.199.
- 6 Психолого-педагогические особенности проведения дидактических игр. / под ред. Акшиной А., Акшиной Т., Жарковой Т. - М., 1990. - С. 18-22.
- 7 Филимонова Г.Г. Методика формирования познавательной самостоятельности школьников средством игрового обучения: дисс..... к.п.н. 13.00.01. – Алматы, 2002. – 191 с.
- 8 Bloom B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. - New York: Longman, 1956. – 36 p.
- 9 Кошербаева Г.Н., Жургенова А. Применение дидактических игр в активизации учебно-познавательной деятельности учащихся начальной школы // Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия «Педагогические науки» - 2017. - № 4 (47). - С.113-124.

ЖЫЛДЫҚ ЕСЕП СТУДЕНТТЕРІНІҢ ҚЫЗМЕТ КӨРСЕТУІНДЕГІ ДИДАКТИКАЛЫҚ ОЙЫНДАРДЫҢ ҚАТЫСУЫНЫҢ СҰРАҚТАРЫНА

Кошербаева Г.Н.¹, Жургенова А.²

¹п.ғ.к., доцент, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, Алматы қ., Қазақстан

²магистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, Алматы қ., Қазақстан

Мақалада студенттердің танымдық белсенділігін белсендіруде дидактикалық ойындардың тиімділігі, мақсаттары, міндеттері мен принциптері қарастырылады; бастауыш мектепті оқыту мен тәрбиелеу процесін деп ай даланылатын дидактикалық ойындардың негізгі кезеңдері мен түрлерін көрсетеді. Ойынның түрлі психологиялық-педагогикалық ұғымдар ұстанымынан, студенттің танымдық белсенділігін жандандыруға арналған Блумның систематикасы және оны қазіргі заманғы мектепте қолдану ерекшеліктері қарастырылады; дидактикалық ойындарды әр түрлі сипаттағы дидактикалық материалды әр түрлі кезеңдерде қолдану тиімді құрал ретінде, ол студенттердің білімінің, қабілеттерінің сапасын жақсартуға және ақыл-ой қызметін дамытуға оң әсеретеді.

Тірек сөздер: танымдық, белсенділік, дидактикалық ойын, бастауыш сынып оқушылары, оқу үдерісі, мақсаттары, дидактикалық ойындар тпринциптері, дидактикалық ойындар түрлері.

Статья поступила 1.06.2018.

STRUCTURE AND STAGES OF ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITY IN MODERN CONDITIONS

Uzakbayeva S.A.¹, Ibragimova N.²

¹d.p.s., prof., KazUIRandWL named after Ablai khan,

²master, Kazakh Ablai Khan UIR and WL, Almaty, Kazakhstan

e-mail: sahipzhamal.a@mail.ru

The structure and stages of the organization of the project activity are considered in the article. The structure of the training project organization includes: object, object of design (signs of typologization, organization of the project) organization of the project activity consists of three stages (preliminary stage, the stage of implementation of the project activity, the final stage), includes the purpose, activities of the participants and the activities of the manager. Within each of these stages, certain procedures are singled out, which make up the substantive, structural, technological, organizational basis for project activities.

Keywords: project, project activity, project method, project activity structure, stages of organization of project activities, typology of projects, research, practice-oriented game projects.

УДК 378.1

МРНТИ 14.35.19

СТРУКТУРА И ЭТАПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Узакбаева С.А.¹, Ибрагимова Н.²

¹д.п.н., проф., КазУМОиМЯ им. Абылай хана, e-mail: sahipzhamal.a@mail.ru

²магистрант, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

В статье рассматриваются структура и этапы организации проектной деятельности. Структура организации проекта обучения включает: объект, предмет проектирования (признаки типологизации, организации проекта). Организация проектной деятельности состоит из трех этапов (предварительный этап, этап реализации проектной деятельности, заключительный этап), включает цель, деятельность участников и деятельность руководителя. Внутри каждого из этих этапов выделяются определенные процедуры, составляющие содержательную, структурную, технологическую, организационную основу проектных действий.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, метод проектов, структура проектной деятельности, этапы организации проектной деятельности, типологизация проектов, исследовательские, практико-ориентированные, игровые проекты.

Умение пользоваться методом проектов – показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития обучаемых. Метод проектов дает возможность формировать такие компетентности, которые могут быть перенесены на другие области знания, виды деятельности. Метод проектов предполагает рассмотрение проблемы в ее развитии, с одной стороны, и оформление результатов ее решения в конкретном продукте, с другой. Этим метод проектов отличается от других проблемных методов, которые не предусматривают подобного завершения работ. Так, дискурсия, эвристические беседы

используются для выяснения точек зрения, позиций участников, ролевая или деловая игра – для того, чтобы «проиграть» проблемную ситуацию на себе, глубже понять проблему и возможные последствия принимаемых решений. Применение метода проектов предполагает владение определенными интеллектуальными умениями: анализа, сопоставления, синтеза, мысленного экспериментирования, прогнозирования, поиска информации, ее оценки и др. Но главное – предполагаются умения работать с различными источниками информации, работать в команде, совместно обсуждая разные способы решения; только доказывать свою точку зрения, но и слышать собеседников, приходить к консенсусу. Поэтому необходима серьезная подготовительная работа. Метод проектов – отнюдь не универсальный метод, способный зазом решить все сложные дидактические задачи. Он должен вписываться в общую систему личностно ориентированного обучения. Это целая дидактическая система [1].

В настоящее время технология проектной деятельности входит в новую фазу своего развития. Как образовательная технология она трансформируется в категорию базовых педагогических компетентностей. По словам А.И. Савенкова, организация проектной деятельности предполагает составление четкого плана проводимых изысканий, требует ясного формулирования и осознания изучаемой проблемы, выработку реальных гипотез, их проверку в соответствии с четким планом и т.п.

Целесообразность реализации метода проектов как образовательной технологии обусловлена следующими обстоятельствами:

- существует какая-либо значимая проблема, требующая исследовательского решения;
- предполагаемые результаты имеют субъективную или объективную новизну;
- при работе над проектом применяются исследовательские методы;
- имеется ситуация выбора, требующая самостоятельной деятельности участника.

В рамках каждого проекта можно выделить свои специфические объект, предмет, цель, функции проектирования, признаки типологизации, конечный результат, формы и методы экспертизы, критерии оценки конечного продукта.

Для образовательного проектирования, например, объектом проектирования могут быть; образовательные системы разного масштаба и их отдельные компоненты; педагогические процессы всех видов и их отдельные компоненты; содержание образования на всех уровнях его формирования; образовательное и информационно –коммуникативное

пространство; социально-педагогическая среда; система педагогических отношений; все виды педагогической деятельности; личностные и межличностные структуры; профессиональная позиция; педагогические ситуации; качество педагогических объектов.

В качестве предмета проектирования могут выступать: образовательные программы и стандарты; типы образовательных учреждений; менеджмент образования; информационно-ресурсные, научно-методические центры, сетевое взаимодействие различных образовательных учреждений; процесс реструктуризации образовательной сети и др.

Чтобы наиболее эффективно организовать проектную деятельность, необходимо учитывать также их признаки типологизации.

Для решения поставленных в исследовании задач считаем, что рациональнее использовать общедидактический системный подход Е.С. Полат, предполагающий типологизировать проекты по:

- характеру ведущей деятельности в проекте: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая прикладная, игровая, практико-ориентированная и т.д.;

- предметно-содержательной области: в рамках одной области знания-монопроект, в рамках интегрированной области-межпредметный проект;

- способу общения в процессе проектной деятельности: с использованием информационно-коммуникационных технологий – ИКТ –проекты, с использованием телекоммуникационных технологий – телекоммуникационные проекты.

- характеру координации проекты: проекты с явной координацией; проекты со скрытой координацией (телекоммуникационные проекты)

- характеру среды: внутришкольные проекты, региональные проекты, международные проекты, телекоммуникационные проекты;

- Количеству участников проекта: индивидуальный; парный; групповой; командный;

- продолжительность проекта: краткосрочный – до одного месяца; среднесрочный – от месяца до полугода; долгосрочный – от полугода и более [2].

В соответствии с первым признаком выделяются следующие типы проектов: исследовательские проекты, творческие проекты, игровые проекты, информационные проекты, практико-ориентированные проекты.

По второму признаку – предметно-содержательный области – можно выделить следующие два типа: монопроекты, межпредметные проекты.

По способу общения в процессе проектной деятельности мы выделяем

ИКТ –проекты, телекоммуникационные проекты.

По характеру координации проекты могут быть разных типов: проекты с открытой координацией.

Проекты со открытой координацией (это относится главным образом к телекоммуникационным проектам).

По характеру контактов проекты бывают разных типов: *внутренние или региональные* (в пределах одной страны) проекты, *международные* (участники проекта являются представителями разных стран) проекты.

По количеству участников можно выделить проекты: *личностные* (между двумя партнерами, находящимися в разных школах, регионах, странах); *парные* (между парами участников); *групповые* (между группами участников).

По продолжительности проведения проекты могут быть: *краткосрочными* (для решения небольшой проблемы или части более крупной проблемы), которые могут быть разработаны на нескольких уроках по программе одного предмета или как междисциплинарные; *средней продолжительности* – от месяца до полугода; *долгосрочные* – от нескольких месяцев до года.

Под социально-педагогическим проектированием понимается возможность преобразовывать социальные процессы, явления, условия с помощью педагогических средств. Каждый социально-педагогический проект имеет свою общественное назначение.

Педагогический потенциал данного вида проектов направлен на социализацию его участников, их осознанную адаптацию к существующим условиям; на формирование умения продуктивно взаимодействовать с окружающим социальным пространством, улучшая его по мере своих сил и тем самым решая свои проблемы. По мере развития социально-педагогического проекта часто рождаются новые виды субъектов и инновационные формы социальной активности, что может служить показателем демократизации.

Каждый тип проекта имеет тот или иной вид координации, сроки исполнения, поэтапность организации и проведения, количество участников. Поэтому, разрабатывая тот или иной проект, важно иметь в виду разные признаки и характерные особенности каждого из них.

Исследование проектирования охватывает широкий спектр проблем, важнейшая из которых – системность в проектной деятельности.

Возможности системного проектирования как полифункциональной деятельности по предопределению практических преобразований реализуются посредством разработки совокупности взаимосвязанных проектов, каждый из которых является способом осуществления

конкретного целенаправленного изменения в образовательном учреждении, ограниченного во времени и ресурсах и имеющего специфическую организацию.

Все эти виды деятельности обладают несомненной практической значимостью для формирования навыков научно-исследовательской работы, которой большинство сегодняшних школьников будут заниматься в студенческие годы и, может быть, в своей дальнейшей взрослой жизни. А сочетание этого вида работы с практической деятельностью в процессе подготовки и защиты проекта содействует возможности максимальной самореализации личности, формирование творческого подхода к любому делу. В связи с этим одно из направлений дальнейшего развития технологии проектной деятельности связывается с развитием телекоммуникационных технологий.

Наиболее эффективной оказалась организация совместных проектов на основе сотрудничества учащихся, учителей и методистов разных школ, городов и стран. Основной формы организации учебно-познавательной деятельности учащихся в сети стал учебный телекоммуникационный проект.

Под учебным телекоммуникационным проектом, по мнению Н.Ю.Пахомовой, следует понимать совместную учебно-познавательную, исследовательскую, творческую или игровую деятельность учащихся-партнеров, организованную на основе компьютерной телекоммуникации, имеющую общую проблему, цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение совместного результата деятельности [3].

В настоящее время активно модернизируются технологии информационного поиска в сети Интернет.

Эффективность овладения современными технологиями информационного поиска в сети Интернет учителями и методистами зависит от того, включены ли эти вопросы в учебные программы повышения квалификации работников образования. Мировой опыт использования Интернета в качестве способа общения с партнерами, коллегами и единомышленниками показывает, что это направление зарекомендовало себя как наиболее многообещающее и перспективное.

Сущность Интернет-общения не только в переписке по электронной почте, оно включает участие в конференциях, семинарах, круглых столах в режимах on-line и off-line. В настоящее время интерактивные формы делового общения интенсивно развиваются. Например, ежегодный казахстанский августовский педсовет с 2002 года проводится с использованием интернет - технологий в режиме on-line. Педагогическая

ценность Интернета в том, что он предлагает каждому желающему возможность принять участие в разных сетевых телекоммуникационных проектах, которые по своей сути открыты, поликультурны и демократичны. Опыт участия в проекте большого числа людей, представителей разных городов и стран, носителей разных культурных ценностей имеет большое воспитательное значение для личности. Это всегда диалог культур.

Таким образом, педагогическая целесообразность использования интернет - технологий в проектной, исследовательской деятельности учителей бесспорна, ибо в этом имеются большие возможности для развития всей образовательной системы. Однако эту программу нельзя переводить только в практическую плоскость, т.к. требуется ее серьезное научное осмысление.

Проектная деятельность может занимать всего несколько занятий, а может длиться достаточно длительное время, может быть индивидуальной, но чаще используются ее совместные, групповые формы.

Проектная деятельность находится в контексте пошаговой образовательной стратегии. Это предполагает наличие определенных последовательных этапов, стадий развертывания проекта во времени и в пространстве; нормирования прохождения каждого из этапов; пошагового установления обратной связи. Обзор этапов педагогического проектирования, выделяемых различными авторами показал, что в подходе к данному вопросу принципиальных различий нет. Каждый этап, представляющий часть проектировочной деятельности, характеризуется собственными задачами, механизмом и результатом.

Логика построения поэтапной последовательности проектных действий, подчиняется определенным закономерностям, что предполагает специальное освещение этой деятельности всеми, кто участвует в педагогическом проектировании. В литературе, посвященной методологии проектирования, можно встретить различные подходы к выделению его этапов [4].

Основные этапы педагогического проектирования могут быть представлены следующим образом: анализ ситуации, прогнозирование, моделирование, проектирование, конструирование, реализация, оформление и представление, мониторинг, рефлексия. При этом каждый этап можно считать частью образовательного процесса, где наряду с получением продукта педагогической деятельности формируется целый комплекс умений, в том числе и гностические, проектировочные, коммуникативные, организаторские, осознаются ценности, установки, инициируются творческие способности.

Для прикладных целей этапы проектирования можно структурировать,

сохранить при этом общую логику, отражающую сущность проектной деятельности, сведя их к следующему перечню: предварительный этап; этап реализации проекта; заключительный этап.

Внутри каждого из этих этапов, в свою очередь, выделяются определенные процедуры, составляющие содержательную, структурную, технологическую, организационную основу проектных действий.

Функциональная позиция участника образовательного процесса в условиях образовательного учреждения находит воплощение в его социальной роли в нем. Задача проектирования исследовательской деятельности – в продумывании и организации условий в конкретном образовательном учреждении, позволяющих наиболее полно реализовать функциональные позиции и выплотить их в социальные роли, позволяющие реализовать эффективную образовательную среду. Практика возникновения (или создания) таких условий воспроизводит модель проектно-исследовательской школы, которая реализуется на базе региональных образовательных учреждений (общего, дополнительного, начального профессионального образования) и характеризуются основными атрибутами научных школ – наличием лидера, задающего вектор развития школы в целом; специалистов – лидеров «детских» школ – или отдельных учебно-исследовательских направлений; наличием исследовательских программ, как педагогической, так и предметных, которые осуществляют учащиеся в тех или иных областях науки и которые нередко имеют в этих областях самостоятельное научное значение. При этом исследовательская деятельность осуществляется в единой парадигме и понимается как подход, образовательная технология, способ построения образовательного процесса, а организация исследовательской деятельности рассматривается как проектная задача.

На социальный уровень самоопределения учащимся позволяет выйти ряд форм образовательной деятельности, в которых каждый учащийся может принять участие на добровольной основе. Это, прежде всего, система олимпиад, конкурсов, а также факультативные курсы и типовые программы дополнительного образования. В этом случае учащийся сам (или с помощью родителей, педагогов и т.д.) устанавливает цели своей учебной деятельности, выбирает средства и достигает результата, т.е. оказывается в ситуации проектирования своей деятельности.

На наш взгляд, наиболее интересная и продуктивная часть работы над проектом – его защита. В зависимости от типа проекта, его продолжительности защита может проходить либо на занятиях, либо в Сети (если проект телекоммуникационный), либо частично на занятии, частично в Сети на специальной веб-странице. Если есть возможность,

целесообразно использовать для этих целей и видеоконференции. Как правило, на этапе защиты проектов выделяют двух-трех ведущих из числа «внешних экспертов». Это могут быть эксперты, наиболее продвинутые в исследуемой области и способные к рефлексии, либо, если это возможно, учителя, не запятые в данном проекте. Ведущие могут задавать вопросы любому участнику презентации, запрашивать дополнительные доказательства правомерности использованных методов решения проблемы, альтернативных точек зрения и пр. Участники проектной деятельности представляют результаты своей совместной деятельности в виде подготовленного ими «продукта» (видеоклипа, доклада в сопровождении иллюстраций, склад-презентаций, чертежей, эскизов, альбома и пр.). Таким «продуктом» может быть и ролевая игра, драматизация, если участники проектной деятельности решат продемонстрировать способы решения рассматриваемой ими проблемной ситуации, что называется, «в лицах». Это часто оказывается весьма продуктивным при рассмотрении некоторых социальных проблем как для самих участников проектной деятельности, которые как бы «проживают» сложившуюся ситуацию, так и для участников обсуждения, оппонентов, которые имеют возможность наблюдать ситуацию «наглядно».

Таким образом, исследовательская деятельность участников, системно развивающаяся в образовательном учреждении, играет двоякую роль. С одной стороны, это проектно-исследовательский институт, существующий в определенной парадигме и выполняющий конкретную научную программу в области развития исследовательской деятельности. С другой стороны, он воспроизводит модель научного образовательного учреждения, выполняющего научно-теоретическое исследование, результатом которого для руководителей является научно-методологический материал, а для участников – достижение субъективной интуиции, движение в творчеству, повышение мотивации познавательной деятельности и развитие личности.

ЛИТЕРАТУРА

1 Узакбаева С.А. Ибрагимова Н.Т. Сущность проектной деятельности в ответственной педагогике // Известия КазУМОиМЯ. Серия «Педагогические науки». - 2017. - № 4 (47).

2 Полат Е.С. Типология телекоммуникационных проектов телекоммуникационных проектов // Наука и школа. – 1997. - № 4.

3 Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. - М.: АРКТИ, 2005. – 311с.

4 Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учебное пособие. - М., 2014. – 290 с.

БҮГІНГІ ЖАҒДАЙДА ЖОБАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТТІ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ҚҰРЫЛЫМЫ МЕН КЕЗЕҢДЕРІ

Ұзақбаева С.А.¹, Ибрагимова Н.²

¹п.ғ.д., проф., Абылай хан ат. ҚазХҚжәнеӘТУ, e-mail: sahipzhamal.a@mail.ru,

² магистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ, Алматы, Қазақстан

Мақалада жобалық іс-әрекетті ұйымдастырудың құрылымы және кезеңдері қарастырылады. Жобаны оқытуды ұйымдастырудың құрылымы: жоба объектісін, пәнін, түрлерінің белгісін қарастырады. Жобалық іс-әрекетті ұйымдастыру үш кезеңнен тұрады (алғашқы кезең, жобалық іс-әрекетті жүзеге асыру кезеңі, қорытынды кезең) және мақсаты, қатысушылардың іс-әрекеті мен жетекшінің іс-әрекетін қарастырады. Аталған әрбір кезеңдердің аясында жобалық әрекеттің мазмұндық, құрылымдық, технологиялық, ұйымдастырушылық негізін құрайтын нақты процедуралар көрініс алады.

Тірек сөздер: жоба, жобалық іс-әрекет, жоба әдістері, жоба әрекетінің құрылымы, жобалық іс-әрекетті ұйымдастыру кезеңі, жобалардың түрлері, зерттеу жобалары, практикаға бағдарланған жобалар, ойын жобалары.

Статья поступила 10.05.2018 г.

POETS INFLUENCE ON THE FORMATION OF NATIONAL PSYCHOLOGY

Tileubayeva M.S.¹, Aubakirova G.M.²

¹PhD, Kazakh Ablai Khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

²c.p.s., associate professor, Foreign Languages and Business Career University,
Almaty, Kazakhstan

The concept of national psychology, the factors shaping national psychology, the symbols of the national character, the current condition of the Kazakh psychology are presented in this article. National psychology involves many psychological manifestations of ethnic character and ethnic characters in spiritual culture, emotions, customs, language, moral ethics. The article covers the psychological approach to Sh. Sh. Ualikhanov, Y. Altynsarin, A. Kunanbayev, C. Toraigyrov's creativity are still relevant.

Keywords: national, psychology, consciousness, soul, intelligence

ӘОЖ 378.14

ҒТАМР 14.01.01

ҰЛТТЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНА АҚЫН-ЖАЗУШЫЛАРДЫҢ ЫҚПАЛЫ

Тилеубаева М.С.¹ Аубакирова Г.М.²

¹PhD, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, Алматы, Қазақстан,

²п.ғ.к., доцент, Шет Тілдер және Іскерлік Карьера Университеті,
Алматы, Қазақстан

Бұл мақалада ұлттық психология ұғымы, ұлттық психологияны қалыптастыратын факторлар, ұлттық мінездің нышандары, қазақ психологиясының қазіргі жағдайы туралы мәселелер қаралған. Ұлттық психология рухани мәдениетте, сезімдерде, әдет-ғұрыпта, тілде, адамгершілік әдептік салада ұлттық мінездің көптеген психологиялық

көріністері мен этностық белгілерін қамтиды. Мақалада қамтылған Ш. Ш. Уәлиханов, Ы. Алтынсарин, А. Құнанбаев, С. Торайғыровтың шығармашылығындағы психологиялық көзқарас әлі күнге дейін өзекті.

Тірек сөздер ұлттық, психология, сана, жан, ақыл

Ұлттық психология - белгілі бір ұлт өкілдеріне тән, ұрпақтан ұрпаққа беріліп отыратын мінез-құлық пен психологиялық қарекет ерекшеліктері. Ұлттық психология - тіпті әр түрлі таптарға жататын адамдардағы мінез-құлықтың орнықты негіздерінің бірі. Алайда қоғамда болып жатқан өзгерістерге тәуелді ол да өзгеріп отырады. Біз ұлттық психология ұғымының мәнін түсіну үшін, оны төмендегідей бірнеше қырынан қарастырып көрейік.

Біріншіден, ұлттық психология қоғамдық (немесе әлеуметтік) психологияны құрайтын элементтердің бірі, оның құрамдас бөлігі болып табылады. Мұны түсіну қиын емес: қоғам түрлі әлеуметтік топтардан құралады. Ал әр әлеуметтік топтың өзіндік психологиялық ерекшеліктері болады. Ұлтта - қоғамды құрайтын әлеуметтік топтың бірі. Осыдан ұлттық психологияның қоғамның психологиясын айқындайтын құрауыш екендігі туындайды.

Екіншіден, ұлттың психология ұлтаралық қатынастар идеологиясымен, ұлттың құндылықтарға қатысымен бірге қоғамдық сананың маңызды құрауышы болып табылады. Қоғамдық сана - қоғамның рухани дамуының барлық жақтарын көрсетеді. Зерттеушілердің көпшілігі ұлттық сананы қоғамдық сананың бір элементі ретінде сипаттайды.

Үшіншілен, ұлттық психология - ұлттың негізгі белгілерінің бірі болып табылады. Ұлттық психология - әлеуметтік психологияның бір бөлігі, оның үрдістері мен заңдылықтарына бағынған құрылымдық элементі. Демек, ұлттың қоғамдық санасы нақты мәнге ие - этнос тарихтың белгілі бір даму кезеңіндегі санасының жеткен деңгейін айқындайды.

Ұлттық психологияны қалыптастыратын факторларға мыналар жатады:

- халықтың басынан өткерген тарихы;
- ұзақ жылдар бойы айналысқан шаруашылық түрі;
- төлтума мәдениеті;
- ақпарат алмасу тілі;
- салттары мен дәстүрлері;
- тұрған жерінің табиғаты және климаттық жағдайлары;
- діні;
- әлеуметтік-демографиялық жағдайы.

Сөздің жалпылама мағынасын алып қарағанда, адамның мінезі дегенді - адамның тәртібі мен қылықтарына әсер ететін, оның тек өзіне

тән, айқын көрініс беретін психологиялық нышандары деп түсіну керек. Сөздің катаң мәнінде, мінез адамның еркі мен бағыттарында көрініс беретін, оның тұлғасының психикалық құрылымы ретінде айқындалады.

Жеке адамның мінезі ол өмір сүріп отырған әлеуметтік топтың мінезіне ұқсас болады, немесе керісінше, жеке адамның мінездерінен әлеуметтік топтың мінезі көрініс береді. Өзінің ұзаққа созылған қалыптасу жолында қазақтар да өзге халықтар сияқты қадір тұтуға жарайтын ұлттық психологиялық кешендерді бойына сіңіріп келді.

Жан (психика) құбылыстары туралы әр кезде өмір сүрген қазақ ойшылдары да сонау ерте кезден бастап-ақ аз айтпаған. Асанқайғы, Шалкиіз, Мұхаммед Хайдар Дулати, Өтейбойдақ Тілеуқабылұлы, Ақтамберді, Бұхар, Шал, Дулат, Махамбет, т.б. ақын-жыраулар мен ғұлама-ойшылдардың шығармаларында көшпенді ата-бабаларымыздың жан дүниесі әр қырынан сөз болғаны байқалады. Қазақ топырағындағы жан мәселелері жайлы XX ғасырдың басында өндірте жазған адамның бірі – Жүсіпбек Аймауытұлы (1829-1931). Жүсіпбектің тәлім-тәрбие тақырыбында жазған еңбектерінің ішінде «Психология» деп аталатын көлемді еңбек айрықша атауға тұрарлық. Өйткені бұл – бүкіл кеңестік түркі тектес халықтар тіліндегі сол кездегі бірден-бір төл туынды. Халқымыздың бойындағы осынау асыл қасиеттерді өткен ғасырларда қазақ даласында болған Еуропа зиялылары асқан көрегендікпен дәл басып айтқан еді.

Қазақ психология тарихын зерттеумен көптен айналысып жүрген көрнекті психолог-ғалым Жарықбаев Құбығұл Бозайұлы Қазақстанда психология ғылымының қалыптасуы мен даму тарихын үш кезеңге бөліп қарастырады. Біріншікезеңі – кеңес үкіметі орнағанға дейінгі қазақ психологиясы – бұл кезең психология ғылымының ілкі бастауы (XV-XXғ.) болса, екінші кезеңі – марксистік кеңестік психология деп аталады (1920-1990), үшінші кезеңі – егемен, тәуелсіз Қазақстан жағдайында қалыптасқан ғылыми психология дамуының жаңа кезеңі (1991-2006) [1].

Қазақстанда психология ғылымының қалыптасу және даму тарихын қарастырғанда әдіснамалық тұрғыдан ғылыми-зерттеу жұмыстарында профессор Қ.Б.Жарықбаев ұсынған кезеңдерді негізінен басшылыққа аламыз [2].

Қазақ ағартушыларының психологиялық көзқарасын қазақ психологтарының ішінен бірінші болып зерделеген көрнекті қоғам және мемлекет қайраткері, психолог-ғалым, академик Төлеген Тәжібаев болды. Ол Қазақстанда психология ғылымы саласында тұңғыш рет 1939 жылы Ленинград қаласында «К.Д.Ушинский – Ресейдегі педагогикалық психологияның негізін салушы» тақырыбында кандидаттық диссертация

қорғады. Төлеген Тәжібаев көп жылдар қазақ ағартушылары Шоқан Уәлиханов, Абай Құнанбаев, Ыбырай Алтынсариннің психологиялық және педагогикалық көзқарастарын зерттеуге арналған бірнеше монографиялық еңбектер жазды [3].

Қазақ топырағында қоғамдық прогресс үшін ғылым-білімнің маңызын ерекше көре білген Шоқан Шыңғысұлы Уәлиханов (1835-1865) бүкіл әлемдік өркениет қорынан мейлінше мол сусындаған, жан-жақты білімді, озат ойлы, ерекше дарынды адам еді.

Шоқан еңбектерінде психологиялық мәселелерге байланысты әр түрлі сипаттағы деректер баршылық. Осылардың ішінде басқа мәселелерден көбірек сөз болғаны – халқымыздың ұлттық санасы, оның ішінде өзіндік психологиялық ерекшеліктері туралы мәселе еді.

Шоқан Уәлихановтың пікірінше, халықтардың ұлттық психологиясын көрсететін белгілердің бірі – сол халықтың тіл байлығы, сөз өнері, шешендік қасиеттері. Ол сөз өнерін халық бойына біткен зор таланттың, керемет қабілеттің, ақындық қуаттың белгісі деп санады. «Халықтың тұрмысы мен әдет-ғұрпы, - деп жазды ол, - бәрінен де артық тілден көрініс табады. Өйткені қастерлеу және аңыздарының молдығы – терістік және Орта Азия көшпелі халықтарының ерекше қасиет. Қазақ тілінде араб тіліндегідей жасама бояу сөздер жоқ, ол нағыз таза тіл». Оның этнопсихологиялық пікірлерінің бұдан басқа да кейбір келісе бермейтін жақтары бар. Мәселен, ол халқымыздың басты-басты психологиялық ерекшеліктерін (қонақ жайлылық, үлкенді сыйлау) дұрыс көрсете келіп, осы ұлттық мінезде кейбір өзгермейтін, тіпті тұқым қуалайтын жақтары да бар деген пікір айтты. Шоқанның психологиялық пікірлерінің екінші бір арнасы оның дін жөніндегі толғаныстарымен астарласып жатады. Ғұлама ғалым алғашқы адамның қиялы мен діни сенімдері оның табиғатқа тікелей қатынастарының бейнесі ретінде пайда болғанын айтады. Шоқан психологияда өзіндік теориялық тұжырымдар ғана жасап қоймай, өзін шын мәніндегі практик психолог ретінде де көрсете алды.

Ы. Алтынсарин де Шоқан сияқты арнаулы психологиялық еңбектер жазып қалдырмаған кісі, әйтсе де оның сан алуан ойға толы шығармаларын қоғамдық және педагогикалық психология мәселелеріне орайлас айтылған көптеген қызықты деректер табылады.

Ы. Алтынсарин өз «Хрестоматиясында» жас өспірімдердің жан дүниесін, ақыл-ойын қалыптастыруға ұдайы көңіл бөлу мектеп пен ата-ананың ортақ міндеті деп есептеді. Психология ғылымы – адам өмірінде әр түрлі әдеттің алатын орны ерекше екендігін, істеген істің, жүріс-жұтырстың, демалыстың, яғни өмірдің сан алуан саласының қай-қайсысы да біртіндеп ұнамды, не ұнамсыз әдетке айналып отыратындығын, бірақ

әдеттің де әдеті бар, яғни адамда жарамды жақсы әдеттермен қатар жарамсыз, жаман әдеттер де болатындығын ескертеді. Мәселен, салақтық – жаман әдет, одан тәнге де, жанға да пайда жоқ.

Бала жанының зергері Ы. Алтынсарин әңгімелернің бәрі-бәрі де балалардың жас ерекшеліктеріне орай, тілі жеңіл, мазмұны тартымы, олардың жан-дүниесіне әсер етерліктей етіп іріктеліп алынған. Ы. Алтынсариннің тәрбиеші ұстаз, мұғалімдік өнер жөніндегі айтқандарында психологиялық түйіндер аз емес. Ол оқу-тәрбие процесіндегі мұғалім рөліне айрықша маңыз береді, мектеп ісінің сан-саласындағы жетістіктерді мұғалімнің білімі мен іскерлігіне, беделі мен өз жұмысын жан-тәнімен сүйе білуіне байланысты деп түсінеді. «...Қазақ мектептерінің бар келешегі – деп жазды ол, - көбінесе істің қазіргі басталуына байланысты, сондықтан да мен қазір жақсы оқытушыны дүниедегі заттың бәрінен де қымбат көремін».

Алтынсариннің тәрбиеші ұстаздың жеке басы туралы айтқан пікірлерінің негізгі арқауы – тәлімгерлік жұмыс – өте нәзік, қасиетті іс. Ол ұстаздың өте сезімталдықты, балаға деген сүйіспеншілікті, оның жанын жазбай тануды қажет етеді. Шәкірттерді сүйе білген оқытушы ғана қатаң талапты, әрі өнегелі, беделді тәрбиеші бола алады. Оның қазақ елінің жағдайында айтқан осындай тамаша ой-пікірлеріне ерекше сүйсінесің. Профессор Т.Тәжібаевтың «Қазақстандағы педагогикалық ойдың пионері» деген бағасының тайға таңба басқандай, әділ баға екендіген еш шүбә келтірмейсің. Өйткені басқа пікірлерін былай қойғанның өзінде ардагер педагогымыздың мұғалім жөнінде айтқан осы пікірлерінің өзі-ақ оны осылау деп атауға толық болатындығын айттырмай дәлелдейді.

Абай Құнанбаев (1845-1904) творчествосында психологияның негізгі мәселесі – жан мен тәннің арақатынасы, адамның психологиялық даму жолындағы тәрбие мен білімнің атқаратын қызметі, сондай-ақ бала психологиясы мен қоғамдық ұлттық психологияның жекелеген мәселелері де көрініс тапқан. Оның психологиялық көзқарастары Аристотель мен әл-Фараби көзқарастарымен астарласып жатады. Оның таным процесіне байланысты материалистік түсініктері аллаға сену мен жанның мәңгілігі туралы ұғымдармен араласып отырады. «Өлсе өлер табиғат, адам өлмес», «Көк тұман – алындағы келер заман», т.б. өлеңдерде ақын адамның тәні ғана өледі, ал жаны ешқашан да өлмейді деп тұжырымдайды.

Абай қоршаған ортаның шындығын мойындай отырып, ақыл мен сана еңбек барысында қалыптасатындығы туралы: «Ақыл, ғылым – бұлар кәсіби», - дейді. Ғылым сол үшеуінің жөнін білмек», - деп, Абай адамның ішкі жан-дүниесінің ақыл, сезім және қайрат секілді қуаттарын біртұтас етіп алады. Ойшыл ақын негізгі үш бастау – ақыл, сезім және қайрат

арасындағы тартыс арқылы адам мінезінің қарама-қайшалықтарын дұрыс түсіндіреді. Абайдың психологиялық мәселелерге көзқарасы, ең алдымен, поэзия мен өнердің міндеті – адам өмірін, олардың көңіл-күйі мен іс-әрекеттерін шыншылдықпен көрсете білу деген түсінігіне орай қалыптасқан. Ол поэзия саласындағы талант иелерінің психологиялық қызметінің ерекшеліктерін, оның даму заңдылықтарын жете зерттеуі керектігіне зор мән берді.

Абай адамның жан-дүниесіне қатысты түрлі ұғымдар мен түсініктердің мәнін айшықты тілмен әсерлі етіп жеткізіп, өлеңдері мен қара сөздері арқылы қазақ халқының қалың бұқарасы арасына психологиялық білімнің таралуына қолайлы жағдай жасады.

Сұлтанмахмұт Торайғыровтың (1893-1920) психоологиялық пікілерінің негізгі желісі Қазан төңкерісі алдындағы дала өміріндегі дүрбелеңмен сабақтасып отырған. Сондықтан да оның пәлсапасынан қоғамдағы өзгеріс, жаңа заманның лебі жақсы байқалады. Мәселен, оның таным жайлы пікірінің негізгі түйіні: бізді қоршап тұрған сыртқыдүниенің ұшы-қиыры жоқ, ол сансыз атомдардан тұрады, бұлардың бірі тозып, өшіп жатса, екіншілері жаңадан пайда болып жатады, адамның жан дүниесі де атомдардан тұрады, жан тәннің өзіндік заңдылықтарына орай көрініп отырады деуі – ғылыми тұжырымның жақсы айғағы.

С. Торайғыровтың пікірінше, адам табиғаттың туындысы, ондағы себептіліктің жемісі. Ол дүниенің сырларын біртіндеп ашып, оны шама-шарқынша өзгертіп отыратын белсенді тұлға. Адам сыртқы дүниемен байланыса отыра, оны біртіндеп тани береді, сөйтіп өзінің ақыл-ойын дамытады [4].

С. Торайғыров қазақ тарихында бірінші болып жан мен тәннің, яғни психика мен мидың ара қатынасы туралы мәселе көтеріп, бұл екеуінің өзара байланысын ғылыми тұрғыдан дұрыс түсіндіреді. Ол жан мен тәннің ылғи да бірлікте, тұтастықта, байланыста болатынын айта келіп:

«Дене азыққа тоюдан жан ер жетер...

Жан ер жетіп, дүниенің сырын табар...», - деп адамның тәні өсумен қатар жаны, ақыл-ойы сана-сезімі де бірге өсіп жетіліп, дамып отырады дейді. Тән мен жанның қоса өзгеруінің негізін Сұлтанмахмұт тәнде, яғни мида деп түсінеді. Адам өлгеннен кейін онда «қимыл жоқ, сезім жоқ... жек көру жоқ, махаббат жоқ... өмір жоқ, яғни бір сөзбен айтқанда, тәннен бөлінген жанда ешуақытта өмір болмайды», - деп, осы мәселені материалистерше баяндайды.

Ақын шығармаларында жастық шақтың ерекшеліктері «сезімді ыстық жүрек», «дүние мен үшін жаралған», «қайғы алған жоқ жүректің бір бұрышын», т.б. дегендей сөз тіркестермен сипатталып отырады.

Сұлтанмахмұттың жігіттік кезеңге байланысты айтатын ойының түйіні, жастық шақ қызығы мен қиыны мәңгі таусымайтын, адам бақытын іздеуде таптырмайтын өте қолайлы кезең, сондықтан да шамаң келгенше осы кезеңде құлашынды сермеп бақ.

Ақын жастық шақта адамның ақыл-ойы интеллектісі өте алғыр, дүниені танып-білуге ұқұмарлығы күшті, сондықтан да осы кезде оқуға, білім алуға ерекше ұмтылу қажет дейді.

Бүкіл халық ұстанатын тәлім – тәрбиелік нормаларды жан жүйесі тұрғысынан баяндау – барлық адамзатқа ортақ халықтық психологияның зерттеу нысанасы болып табылады. Мұнда ғасырлар бойы сұрыптала жинақталып, жүйеге түскен ұлттық дәстүр, салт – сана, әдет – ғұрып ұрпақтан ұрпаққа біртіндеп жалғасатын адамгершілік, ақыл – ой, эстетикалық, еңбек, ден, т.б. тәрбие түрлеріне қатысты таптауырынды нормалар мен принциптер, яғни белгілі бір этностың, жалпы мінез – құлқы, іс – әрекетінің ішкі астарлары сөз болады.

Халықтық психология – психика мен мінез – құлықтың қанға «сіңген», тез өзгеріп, не не жоғалып кетпейтін ұлттық бітісі, мезгіл мөлшерімен алғанда ұзақ дәуірдің жемісі. Халықтық психология – адамдардың қоғамдық және жеке тәжірибесінен, өмірдегі пайымдауларынан туындайтын қарапайым психологиялық білімдердің жүйесі. Бұл – адам мінез – құлқының көптеген жақтарын қамтып, белгілі этностың өзіне тән психикасы жөнінде біршама мәнді мағлұматтар беретін ілім – білімдердің жүйесі. Әйтсе де, бұлар арнайы ғылыми жүйеге негізделмегендіктен, жеке тұлғамен этнос психологиясын ажыратуға жөнді жарай бермейді. Мұндай жағдайда біз тек ғылыми психологияның деректеріне сүйенеміз.

Халықтық психологияның теориялық мәселелрін зерттеумен этнографиямен астарласа дамыған этнопсихология атты ғылым саласы шұғылданады. Этнопсихология – әрбір халықтың рухани әрекетін (миф, фольклор, тіл, дәстүр, салт, әдет – ғұрып, діл, дін, т.б), жемісін сол халықтың психологиясын, сана – сезімін көрсететін негізгі өлшемдер деп есептейді.

Этнопсихология жеке ғылым ретінде XIX ғасырдың орта шенінде Ресейде, кейінірек Батыс Еуропа елдерінде (Лацарус, Штейнталь, Вундт, т.б) пайда болды. Қазақ топырағында бұл мәселемен көбірек айналысқан Шоқан Уәлиханов еді. Оның еңбектерінде халық рухы дейтін ұғым жиі кездеседі [5].

Жалпы, бүкіл халық ұстанатын тәлім-тәрбиелік нормаларды жан жүйесі тұрғысынан баяндау – барлық адамзатқа ортақ халықтық психологияның зерттеу нысанасы болып табылады. Мұнда ғасырлар бойы сұрыптала жинақталып, жүйеге түскен ұлттық дәстүр, салт-сана,

әдет-ғұрып ұрпақтан ұрпаққа біртіндеп жалғасатын адамгершілік, ақыл-ой, эстетикалық, еңбек, ден, т.б. тәрбие түрлеріне қатысты таптауырынды нормалар мен принциптер, яғни, белгілі бір этностың, жалпы мінез-құлқы, іс-әрекетінің ішкі астарлары сөз болады. Халықтық психология – психика мен мінез-құлқтың қанға «сіңген», тез өзгеріп, не жоғалып кетпейтін ұлттық бітісі, мезгіл мөлшерімен алғанда ұзақ дәуірдің жемісі.

Ол сонымен бірге, адамдардың қоғамдық және жеке тәжірибесінен, өмірдегі пайымдауларынан туындайтын қарапайым психологиялық білімдердің жүйесі. Бұл – адам мінез-құлқының көптеген жақтарын қамтып, белгілі этностың өзіне тән психикасы жөнінде біршама мәнді мағлұматтар беретін ілім-білімдердің жүйесі. Әйтсе де, бұлар арнайы ғылыми жүйеге негізделмегендіктен, жеке тұлғамен этнос психологиясын ажыратуға жөнді жарай бермейді. Мұндай жағдайда, біз тек ғылыми психологияның деректеріне сүйенеміз.

Халықтық психологияның теориялық мәселелерін зерттеумен этнографиямен астарласа дамыған этнопсихология атты ғылым саласы шұғылданады.

Этнопсихология – әрбір халықтың рухани әрекетін (миф, фольклор, тіл, дәстүр, салт, әдет-ғұрып, діл, дін, т.б.), жемісін сол халықтың психологиясын, сана-сезімін көрсететін негізгі өлшемдер деп есептейді. Ол жеке ғылым ретінде XIX ғасырдың орта шенінде Ресейде, кейінірек, Батыс Еуропа елдерінде (Лацарус, Штейнталь, Вундт, т.б.) пайда болды. Қазақ топырағында, бұл мәселемен көбірек айналысқан Шоқан Уәлиханов еді. Оның еңбектерінде халық рухы дейтін ұғым жиі кездеседі. Мұны халықтық психология ұғымының синонимі деуге болады. Бұдан біртуар ғұлама ғалымның еуропалық этнопсихологтардың еңбектерінен біршама хабардар болғаны байқалады. Этнопсихология зерттейтін проблемалар (этностереотип, этноцентризм, ұлттық тұрпат, халық рухы, ұлттық намыс, ұлттық сана, дәстүр, салт, т.б.) сан алуан.

Ал, енді жоғарыда айтылған дін мәселесіне қайта оралсақ, оның да қазақ халқының мінез-құлқының қалыптасу жолында айрықша маңызға ие болғаны сөзсіз. Бұл жөнінде еліміздегі психология тақырыбында қалам тартып жүрген психолог мамандардың бірі Төлебек Қалыбай «Түркология» ғылыми-зерттеу орталығы тарапынан шығарылып келген «Қазақтану» атты халықаралық ғылыми журналында (№2 (03) 2007): «Адамның рухани дүниесін зерттеу ісі – бұл, өзге ғылымдардағы зерттеулерге қарағанда, аса үлкен ерекшеліктерге ие. Өйткені, рух пен руханият, көрінбейтін, өлшенбейтін болғандықтан, оларды жанама жолмен, яғни, тән, тіл және дін білімдерін үйлестіре пайдалану арқылы зерттейміз. Тілтану, тәнтану және дәрігерлік білімдерге қоса рухани

дүниенің өз заңдылықтарын қарастыратын діни білім, дәлірегінде Ислам білім қорын оқып-үйрену қажет.

Өйткені, денсаулығы нашар болса да, қол-аяғы мүгедек болса да немесе басына небір ауыр жағдайлар түссе де сабыр сақтап, тақуалық пен шыдамдылық үлгісін көрсететін рухты, руханияты бай адамдар дін өкілдері арасынан молынан табылады. Ендеше, руханияттың ең сенімді ғылыми тірегі дін болып саналады. Еуропа елдерінде христиан дініне сүйенген психология кеңінен дамыған. Ал, қазақ халқы үшін Ислам дініне сүйенген руханият ғылымының дамығаны жөн. Өйткені, діннен хабарсыз, бірақ, тілтану, дәрігерлік білімдерді игерген ғалым кісі біреудің иманды-имансыз екенін немесе рухани тура жолда екенін, я болмаса, адасушы екенін ажырата алмайды. Яғни, тіл және дәрігерлік білімге қоса ислами білімді де игеру – адамның рухани жан-дүниесін толықтай зерттеуге жол ашады», – дейді.

Ұлы ойшылдың еңбектерінде бала психикасының қалайша дамып, жетілетіндігі жөнінде де қызғылықты пікірлер кеп. Баланың жасы өскен сайын оның ақылы да, яғни тәнімен бірге жаны да өсіп отырады. Мұның бәрі оның тіршілік қажетінен туындайды. Мәселен, балада ең алдымен өсіп-өну қуаты пайда болады. Бұл оның дене бітімінің қалыптасуында үлкен роль атқарады. Ана құрсағында-ақ тән түйсігі, біртіндеп дәм, иіс айыратын түйсіктер, заттың түрін, түсін, пішінін түйсіне алу қабілеті қалыптасады. Жан қуаттары өмір барысында, оқу-тәрбие үстінде дамиды. Бұл үшін адамның өз бетінше әрекеттенуі, өзіндік белсенділігі ерекше маңызды. Кісінің адамгершілік, имандылық қасиеттері де оның өмірден алатын тәжірибесінен, үлкендердің жақсы өнегесінен туындайды. Адам дүниеге ақылды, не ақылсыз, зұлым, не ақ ниетті болып келмейді. Мұның бәрі де жүре пайда болады.

Қазір, біз өмір сүріп отырған қоғамда, Қазақ мүддесіне атүсті қарайтын жаман әдет қалыптасты. «Айғайлай-айғайлай қасқырдан да ұят болды» деген екен баяғыда біреу. Тіл, дін мен ділдің қазіргі күйін ашына жазған Қазақтілді ақпарат құралдарының материалдарына бұқара бұрынғыдай елендемейтін болды. Жұртты немқұрайлылық басып барады. Шетелден келетіндердің Қазақстаннан Ресейдің әлдебір губерниясына келіп-кеткендей әсермен қайтатыны осыдан. Ұлтты ұйыстыруы тиіс зиялылар мен шенеуніктерден де жұрт аталы сөз естуді қойды. Себебі, олардың өзі кейінгі жылдары ұлттық мүддеге үрке қарайтын «ауру» тауып алды[6]. Тілге, дінге қатысты дүниелерді талап ете қалсаң, «ойбай Қазақстанда жүздеген ұлт тұрады. Олардың көңіліне де қарау керек» деген дүбәра жауап аласың. Өстіп, ұлттық мүдде десе ат тонын ала қашатын әлемдегі ең көңілшек шенеуніктерді қалыптастырдық. Тіл демекші,

кейінгі кездері мемлекеттік тілдің өркендемей жатқанын орыстардан көретіндер көп. Билік бейқам болған соң, орендерді кінәлай беру де жөнсіз. Талап күшейіп, барлығына мемлекеттік тілді білу міндеттелсе ғана республикадағы диаспора атаулы заңның бұйырғанына еріксіз мойынсұнады. Дегенмен, еліміздегі тілдік ахуалды қалыптастыруда орыс тілділердің өзіндік ықпалға ие екені рас. Олардың мемлекеттік тілді үйренбей жатқанын немесе оны меңгеруге талпынбай отырғанын ұлттық психологиядан да көруге болады.

Қорытындылайтын болсақ, ұлттық психологияның қалыптасуында ақын-жазушылардың ықпалы өз үлесін тигізгені анық. Қазақ халқы, сонау, есте жоқ заманнан өзінің қадір-қасиеттерін қызғыштай қорғап, көздің қарашығындай сақтап, бұған шаң жуытпай, өз ұрпағын ауыздандырып келген ел. Сондықтан да, қазіргі ұрпақ осынау ұлттық қасиеттерімізді ерекше қастерлеп, мақтан тұтып, жас өскіндер осы рухта тәрбиеленуге тиіс.

ӘДЕБИЕТ

- 1 Жарықбаев Қ., Озғанбаев О. Жантануға кіріспе. - Алматы, 2000.
- 2 Жарықбаев Қ. Жүсіпбек Аймауытұлының психологиялық көзқарастары.- Алматы, 2000.
- 3 Тәжібаев Т. Жалпы психология.- Алматы, 2000.
- 4 Абай. Энциклопедия. – Алматы: Қазақ энциклопедиясының - Атамұра, 2010.
- 5 Жарықбаев Қ.Б. Жантану атауларының түсіндірме сөздігі. - Алматы: Сөздік-Словарь, 2006. - 384 б.
- 6 Айжанова Г.К., Уталиева Ж.Т. Проблема формирования этнической идентичности личности студента в поликультурном образовательном пространстве вуза // Известия» КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия «Педагогические науки». – 2016. - № 4 (43).- С. 11-20.

ВЛИЯНИЕ ТВОРЧЕСТВА АҚЫНОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Тилеубеева М.С.¹, Аубакирова Г.М.²,

¹PhD, КазУМОиМЯ имени Абылай хана

²к.п.н., доцент Университет иностранных языков и деловой карьеры

В этой статье понятие национальной психологии, факторы, формирующие национальную психологию, символы национального характера, современное состояние казахстанского государства. Национальная психология включает в себя много психологических проявлений этнического характера и этнических черт в духовной культуре, эмоциях, обычаях, языке, моральной этике. В статье раскрывается психологический подход к творчеству Ч. Ч. Уалиханова, Ы. Алтынсарина, А. Кунанбаева, С. Торайгырова, который по-прежнему актуален.

Ключевые слова: национальные, психология, сознание, душа, интеллект.

Статья поступила 20.05.2018 г.

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ
ХАБАРШЫСЫ
“ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ” сериясы

ИЗВЕСТИЯ
КазУМОиМЯ имени Абылай хана
серия “ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ”

BULLETIN
of Ablai khan KazUIRandWL
Series “PEDAGOGICAL SCIENCES”

2 (49) 2018
ISSN 2412-2149

e-mail: pedagoginyaz@mail.ru

Отпечатано в издательстве “Полилингва”

Директор издательства:
Есенғалиева Б.А.

Технический редактор, компьютерная верстка:
Кынырбеков Б.С.

Подписано в печать 30.05.2018 г.
Формат 70x90 1/8. Объем 7,8 п.л. Заказ № 593. Тираж 300 экз.
Отпечатано в издательстве «Полилингва»
КазУМОиМЯ имени Абылай хана



Издательство “Полилингва” КазУМОиМЯ имени Абылай хана
050022, г. Алматы, ул. Мурағбаева, 200
Тел.: +7 (727) 292-03-84, 292-03-85, вн. 24-09
E-mail: kazumo@ablaikhan.kz, ablaikhan@list.ru

