

ISSN 2411-8745 (Print)
ISSN 2709-9245 (Online)

АБЫЛАЙ ХАН АТЫНДАҒЫ
ҚАЗАҚ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР
ЖӘНЕ ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ УНИВЕРСИТЕТІ

ХАБАРШЫСЫ

“ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ” СЕРИЯСЫ

ИЗВЕСТИЯ

КАЗАХСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ И
МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ ХАНА

СЕРИЯ “ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ”

BULLETIN

OF KAZAKH ABLAI KHAN UNIVERSITY OF
INTERNATIONAL RELATIONS AND
WORLD LANGUAGES

SERIES “PEDAGOGICAL SCIENCES”



ISSN 2411-8745 (Print)
ISSN 2709-9245 (Online)



I (60) 2021

АБЫЛАЙ ХАН АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР ЖӘНЕ
ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ УНИВЕРСИТЕТІ

КАЗАХСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ И
МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ ХАНА

KAZAKH ABLAI KHAN UNIVERSITY OF INTERNATIONAL RELATIONS AND
WORLD LANGUAGES

1 (60) 2021

ISSN 2412-2149 (Print)

ISSN 2710-3269 (Online)

Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ

ХАБАРШЫСЫ

“ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ”

сериясы

ИЗВЕСТИЯ

КазУМОиМЯ имени Абылай хана
серия “ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ”

BULLETIN

of Ablai Khan KazUIRandWL
Series “PEDAGOGICAL SCIENCES”

Алматы
«Полилингва» баспасы
2021

© “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. Алғашқы есепке қою кезіндегі нөмірі мен мерзімі № 674, 18.05.1999 ж. Тіркелу куәлігі 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 Ташипинар, 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

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

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

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

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

Беркімбаев К.М., п.ғ.д., профессор, Қожа Ахмет Ясауи атындағы
Халықаралық Қазақ-Түрік университетінің ғылыми-зерттеу істер жөніндегі
Вице президенті, Түркістан, Қазақстан

Жауапты хатшы

Әбілова З.Т., аға оқытушы, магистр Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан

e-mail: pedagoginyaz@mail.ru

© 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. Номер и дата первичной постановки на учет № 674, 18.05.1999 г. 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

Тряпицина 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

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

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

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

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

Беркимбаев К.М., д.п.н., профессор, Вице-президент по научно-исследовательской работе Международного Казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмета Ясави, Туркестан, Казахстан

Ответственный секретарь

Абилова З.Т., старший преподаватель, магистр КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, 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. Number and date of first registration №674, from 18.05.1999. 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

Uzakhbayeva S.A., *D.of Ped. Sc., Professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan*

Editorial team members

Sefika Sule Ercetin, *Doctor of Ph.D., Hacettepe University, Ankara, Turkey*

Mekhmeh Taspinar, *Doctor of Ph.D., Gazi University, Ankara, Turkey*

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

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

Tazhiyev M.T., *D. of Ped. Sc., Professor, Head of the Center for the Development of Higher and Secondary Specialized, Professional Education at MHSSE, Republic of Uzbekistan, Tashkent*

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

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

Kulgildinova T.A., *D.of Ped. Sc., Professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan*

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

Berkimbayev K.M., *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice President of Research Work in the International Kazakh-Turkish University., Turkestan, Kazakhstan Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish Khoja Ahmet Yasavi University, Turkestan, Kazakhstan*

Executive Secretary

Abilova Z.T., *senior lecturer, master, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan*

М А З М Ұ Н Ы / С О Д Е Р Ж А Н И Е / 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

Taspinar M., Bissenbayeva Zh. Modern trends in linguodidactics	7-18
Ташпинар М., Бейсенбаева Ж. Современные тренды в лингводидактике	7-18
Ташпинар М., Бейсенбаева Ж. Лингводидактиканың қазіргі тенденциялары	7-18
Бешенков С.А., Лукин В.В., Лукин Д.В., Чупахина Я.В. Интеграция информатики и экономики в современном образовании	18-33
Бешенков С.А., Лукин В.В., Лукин Д.В., Чупахина Я.В. Қазіргі білім берудегі информатика мен экономиканың интеграциясы	18-33
Beshenkov S.A., Lukin V.V., Lukin D.V., Chupakhina Ya.V. Integration of computer science and economics in modern education	18-33
Ахметова Г.К., Байгожина Ж.М. Тіл – мәдениетті танытушы құрал	34-44
Ахметова Г.К., Байгожина Ж.М. Язык-средство выражения культуры	34-44
Akhmetova G.K., Baigozhina Zh.M. Language is a means of expressing culture	34-44
Габдолла А.Е., Байгожина Ж.М. Становление когнитивной лингвистики	44-53
Габдолла А.Е., Байгожина Ж.М. Когнитивті лингвистиканың қалыптасуы	44-53
Gabdolla A. E., Baigozhina Zh. M. The formation of cognitive linguistics	44-53
Төлебай Т.Ж. Студенттің өздігінен білімдену біліктілігінің оқу-танымдық іс-әрекетіндегі мәні	54-60
Төлебай Т.Ж. Сущность самообразовательной компетенций в учебной познавательной деятельности	54-60
Tolebay T.Zh. The essence of self-educational competencies in educational cognitive activity	54-60
Омархалиева М.Г. Мәдениетаралық дискуссиялық интернет қарым-қатынасты қалыптастыру	61-69
Омархалиева М.Г. Формирование дискуссионного межкультурного интернет общения	61-69
Omarkhaliyeva M.G. Formation of debatable intercultural internet communication	61-69

2 Бөлім. ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Раздел 2. СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Part 2. MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING

Кабдулова К.Л., Болатбаева М.Л. Моделирование комплексных единиц словообразования на уроках русского языка и литературы в казахской школе	70-86
Кабдулова К.Л., Болатбаева М.Л. Қазақ мектебіндегі орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында сөз түзудің кешенді бірліктерін модельдеу	70-86
Kabdulova K.L., Bolatbaeva M. L. Modeling of complex units of word formation in the russian language and literature lessons in the kazakh school	70-86
Жаназарова Ж.К., Мухаметкалиева Г.О. Педагогические технологии в процессе формирования умений иноязычного конструктивного общения	87-94
Жаназарова Ж.К., Мухаметкалиева Г.О. Шет тіліндегі конструктивті қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру процесіндегі педагогикалық технологиялар	87-94
Zhanazarova Zh.K., Mukhametkaliyeva G.O. Pedagogical technologies in the process of forming the skills of foreign language constructive communication	87-94

Сейфуллина К.Д., Өтелбаева Г.У. Сөзжасам ағылшын тілінің сөздік қорын толықтырудың тәсілі ретінде	95-103
Сейфуллина К.Д., Утельбаева Г.У. Словообразование как способ пополнения словарного состава английского языка	95-103
Seyfullina K.D., Utelbayeva G.U. Word formation as a way to increase the vocabulary of the english language	95-103
Туганбаева Г.Е. Ойын технологияларының негізгі мектеп оқушыларының шеттілдік коммуникативтік біліктілігін қалыптастырудағы мүмкіндіктері	103-111
Туганбаева Г.Е. Возможности игровых технологий в формировании иноязычной коммуникативной компетенции школьников основной школы	103-111
Tuganbayeva G.E. Possibilities of game technologies in the formation of foreign language communicative competence of secondary school students	103-111
Санатбек А.Е. Инновациялық технологияларды қолдану арқылы студенттердің әлеуметтік-мәдени құзыреттілігін қалыптастыру	111-118
Санатбек А.Е. Формирование социокультурной компетенции студентов при использовании инновационных технологий	111-118
Sanatbek A.E. Formation of sociocultural competence of students when using innovative technologies	111-118
Сейфуллина К.Д. Тілдік мамандық студенттерінің сөзжасамдық құзыреттілігін қалыптастыру үрдісін модельдеу	119-124
Сейфуллина К.Д. Моделирование процесса формирования словообразовательной компетенции студентов языковых специальностей	119-124
Seyfullina K.D. Modeling the process of formation of word-formation competence of students of language specialties	119-124

3 Бөлім. ЭТНОПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ МЕКТЕП ПЕДАГОГИКАСЫ

Раздел 3. ЭТНОПЕДАГОГИКА И ПЕДАГОГИКА ШКОЛЫ

Part 3. SCHOOL OF PEDAGOGICS AND ETHNOPEDAGOGICS

Ұзақбаева С.А. Халықтық идея – Ыбырай Алтынсарин педагогикасының негізі	125-134
Узақбаева С.А. Идея народности - основа педагогики Ибрая Алтынсарина	125-134
Uzakbayeva S.A. The idea of nationality is the basis of Ibray Altynsarin's pedagogy	125-134
Абиева М. Мектептік білім беруді цифрландыру жағдайында жоғары сынып оқушыларының ақпараттық біліктілігін қалыптастыру	135-142
Абиева М. Формирование информационной компетентности старшеклассников в условиях цифровизации школьного образования	135-142
Abieva M. Formation of information competence of high schools in the conditions of digitalization of school education	135-142
Шаймерденова А.Е. Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті-сөйлеу қабілетін дамытудың психологиялық ерекшеліктері	143-151
Шаймерденова А.Е. Психологические особенности развития коммуникативно-речевых умений у младших школьников	143-151
Shaimerdenova A.E. Psychological features of the development of communicative and speech skills in primary school children	143-151

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

УДК 37.02

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.001

MODERN TRENDS IN LINGUODIDACTICS

Taspinar M.¹ Bissenbayeva Zh.²

¹Doctor of Ph.D., Gazi University, Ankara, Turkey

²PhD head of the Department of foreign languages of the Military Institute of
Land forces Ministry of Defense of the Republic of Kazakhstan

Almaty, Kazakhstan, e-mail: zhanat_2006@mail.ru

Abstract. The article summarizes the key characteristics of the Russian linguistic education system: continuity and consistency, expansion of the language educational space, variability of educational contexts, technologies, forms and means of teaching, focus on multilingualism and multiculturalism; highlights the main trends of its modern development, such as: competence-based approach, orientation to the productive nature of education, interdisciplinarity, subjectivation of content, axiological approach, orientation to social and personal quality indicators.

The author considers the developments of scientists related to the trends and trends of modern linguo didactics. It is noted that the formation of competencies is considered by researchers as the central core of language education. The thesis is indicated that the promotion of the communicative approach aimed at the formation and development of competencies led to the development of innovative technologies and teaching methods.

The article analyzes the features of the technology of functional and communicative learning, the technology of linguistic programming,

active teaching methods, as well as the work in which the intercultural and communicative competence is considered as one of the basic competencies. It is shown that the linguistic culture of the post-Soviet peoples represents two sides of the same phenomenon. First of all, it is the culture of speech of the native language and the culture of Russian speech, but you should not oppose the languages to each other.

In the Kazakh educational space, the native language, Russian as the language of interethnic communication, and in recent decades, a foreign language are equally relevant.

Keywords: trend; technology; competence; continuity; result.

Modern society faces the most acute socio-political, interethnic, intercultural, and communicative problems. It is education that has always contributed to the preservation of the stability of society, the modification of the forms and types of human relationships. At present, the problem of forming a tolerant consciousness and communicative competence as stable characteristics of the younger person's personality is particularly relevant. The solution of this issue is becoming a real priority of pedagogical science and practice today.

The modern system of teaching foreign languages is characterized by the fact that, firstly, the practical knowledge of foreign languages has become an urgent need for the broad strata of society, and, secondly, the general pedagogical context creates favorable conditions for the differentiation of foreign language teaching. The new socio-economic and political situation requires the implementation of a language policy in the field of foreign language education in society, aimed at meeting both public and personal needs in relation to foreign languages. The variety of teaching options and teaching tools has presented new requirements for the professional training of a teacher/teacher of foreign languages, who in the new conditions must be able to act not according to strictly prescribed rules, but in accordance with their own conscious choice from among the possible methodological systems.

In recent years, numerous attempts have been made to update the content of state educational standards at various levels on the basis of a competence-based approach. As a result, there are a significant number of classifications of competencies, on the basis of which it is proposed to design models of graduates of educational institutions of different levels. Classifications are built in accordance with the main types of human activity and its objects, spheres of social life and production, branches of science, psychological characteristics and abilities of the individual, the stages of his social development and status. At the same time, all competencies are built in a certain hierarchy, at the top of which there are always key (basic, general, metasubject, universal)

competencies that are multifunctional, suprasubject and multidimensional.

The process of language acquisition in educational settings is the subject of the interests of psychologists, psycholinguists, linguists, and methodologists. At the same time, to approach the understanding of this process only from the perspective of a particular discipline, means not to get a complete picture showing the mechanism of language acquisition for educational purposes. According to the scientist, only linguodidactics can do this, because it, being an integrative science, is designed to give both a description of the mechanisms of language acquisition and the specifics of managing these mechanisms in educational settings.

The concept developed by V. Reinike is based on the idea of the existence of three independent and at the same time interrelated scientific disciplines that make up the theory of teaching foreign languages: 1) theory of language acquisition, or linguodidactics; 2) didactics of a foreign language; 3) methods of teaching a specific language, or a particular method.

The commonality of the above-mentioned scientific disciplines is due to the fact that the focus of their research is the ability of a person to use the language code for communication purposes. The promotion of a person's ability to carry out speech communication to the rank of the central category of the above-mentioned sciences is very progressive, since only in this case can we say that the language personality becomes the subject of the interests of scientists dealing with multidimensional problems of teaching foreign languages.

Speaking about the specifics of the scientific fields that make up the theory of teaching foreign languages, we note that it (specificity) is associated with a different attitude of each of them to the main category of research - the ability to communicate with speech. Thus, linguodidactics studies problems related to the analysis, management and modeling of language acquisition processes. In this case, we are talking about the description and explanation of the mechanisms and internal structural-forming processes of language acquisition, both native and foreign. For a specialist dealing with didactic issues, the ability to communicate in speech acts as a strategic goal of training, while the subject of a private methodology is the process of transferring and assimilating (learning) the ability to communicate in the studied language, taking into account the specific learning conditions.

Since the methodologist deals with the formation of the ability to communicate in the language being studied, he must have knowledge of the peculiarities of the process of mastering this ability. However, the methodology itself does not form such knowledge, it takes it from other areas of knowledge, and above all from didactics. The latter is the science of the general laws of teaching any language, without exception [12].

Recognizing the importance of conducting linguodidactic research, it is impossible not to note the fallacy of linking linguodidactics exclusively with linguistics. Despite the fact that it is linguistics that is the essential factor that makes up the specifics of the methodology of teaching foreign languages, it is impossible not to take into account the multifunctionality and multidimensional nature of the process of teaching the subject. The interdisciplinary linguodidactic approach to the analysis of these problems is based on the data of the philosophy of language, linguistics, psychology, the theory of intercultural communication, the theory of mastering the second (non-native) language, psycholinguistics, etc.

At the same time, linguodidactics is not a justification for a particular language technique. Being one of the branches of methodological science, "... which substantiates the content components of education, training, and teaching in their inseparable connection with the nature of language and the nature of communication as a social phenomenon that determines the activity essence of speech works, which are based on the mechanisms of social interaction of individuals", linguodidactics acts as a methodological aspect of the theory of learning. This means that this science is designed to develop the basics of the methodology of teaching foreign languages in relation to the various desired results of this process. It allows us to identify objective patterns according to which a model of teaching foreign languages should be built, in the center of which is the bilingual (polylingual) and bicultural (multicultural) language personality of the student.

Linguodidactics as a science is designed to comprehend and describe the linguocognitive structure of a language personality, to justify the conditions and patterns of its development as a desired result in the process of teaching and learning a foreign language, as well as to study the specifics of both the object of assimilation/teaching (language, language picture of the world of the native speaker of the studied language), and the interaction of all subjects of this process, the nature of errors (linguistic, linguistic and cultural studies and, more broadly, cultural studies) and the mechanism of their elimination. The study of the peculiarities of language learning and assimilation in the context of multilingualism, individual and cultural characteristics of students, their age specifics, factors determining the completeness/incompleteness of language proficiency, etc. is of great promise [6].

Kazakh linguodidact scientists are in the process of searching for a certain central core of language education, on the basis of which key competencies are formed. To indicate the priority goals of the learning process for the disciplines of the language cycle, there are a number of names, such as: fundamental competencies, basic competencies, key qualifications, fundamental forms. These concepts are not equivalent, but each of them, in

our opinion, is an attempt to nominally approach a certain level of training, with communication competence in the foreground. Analyzing this problem, teachers and methodologists note: "Competence is a static part, and speech activity is a dynamic part of a self-organizing communicative system".

Let us turn to the developments of domestic researchers to find out the leading linguodidactic trends. Considering communicative competence from the standpoint of teaching methods, S. Zh. Berdenova writes: "Communicative competence is the leading and final goal of educational activity, being the central concept in language teaching" [2]. At the same time, the author pays special attention to the fact that the linguistic culture of the post-Soviet peoples represents two sides. First of all, the culture of speech of the native language, then the culture of Russian speech, however, should not be opposed to each other by the principle: "either-or". The author rightly notes that another principle is more appropriate here: "and-and", i.e. both the native language and the language of interethnic communication, and in recent decades, a foreign language. Sharing the position of S. J. We consider competence as the ability to choose and implement programs of speech communication and behavior against the background of the cultural context of the country of the language being studied, as the ability to navigate in different situations, to assess the situation taking into account the topic, communicative attitudes that arise in the participants of communication.

The emphasis on the communicative approach aimed at the formation and development of competencies led to the development of innovative learning technologies. Thus, K. N. Bulatbayeva in her works presents a narrow-method subject technology, called functional-communicative by the author. This technology of teaching is based on the ideas of Zh. I. Sabitova, E. I. Passov, D. D. Shaibakova, Zh.Kh. Salkhanova and other scientists. As an advantage of the proposed approach, the KN. Bulatbaeva considers the following: "The technology of functional and communicative learning allows us to form language, speech, communication, subject and ethno-cultural competencies in a complex, which until now were haphazardly, inconsistently and not fully disclosed disparate aspects" [7]. The author identifies seven levels of language personality in the model of language personality in the context of a functional and communicative approach to teaching Russian in a Kazakh school: denotative, psychological, linguistic, speech, communicative, moral, and ethno-cultural.

Clarifying the term "approach to learning", in the quality of "...the basic category of methodological science that determines the strategy of language teaching and the choice of the teaching method that implements such a strategy", the researcher considers four approaches to learning:

- behavioral-language acquisition through the formation of speech

automatisms in response to presented stimuli;

- inductive-conscious - mastering the language by observing speech patterns, which leads to the mastery of language rules and ways of using them in speech;

- cognitive approach-conscious language acquisition in the sequence from knowledge in the form of rules and instructions to speech skills and abilities based on the acquired knowledge;

- integrated-provides for an organic connection of the conscious and subconscious components in the learning process, which is manifested in the parallel acquisition of knowledge and speech skills.

The choice of an approach is directly dependent on the goal setting. K. N. Bulatbayeva, aiming at mastering the language as a means of communication, develops a methodological system based on the process of forming the communicative competence of Kazakh students, close to the level of language proficiency of natural native speakers of the Russian language. In our opinion, in the developments of K. N. Bulatbaeva, this thesis should be considered as the most justified. Karabaeva identifies personal competence, which "... is the regulator of personal achievements, the search for personal meanings in communication with students, the motivator of self-knowledge, professional growth, improvement of skills, the meanings of activity, development, reflexive abilities and the formation of one's own didactic style" [8]. Karabayeva notes that competence is the assimilation of ethnic and socio-psychological standards, standards, behavioral stereotypes, the degree of mastery of communication techniques, and therefore, communication techniques should include, along with mastering knowledge of the language, practical mastery of communication techniques, rules of politeness, and norms of behavior.

The works of the experienced methodologist A. A. Chingisova, who, based on the works of the theorists of programmed learning B. Crowder, B. Skinner, and the ideas of behaviorism, are of interest, considers competence as a sphere of relations between knowledge and action existing in real practice. On the other hand, the researcher believes that it is wrong to contrast competence with knowledge and skills: not all knowledge manifests itself as competence, but without knowledge there is no competence. Competence, knowledge, skill - these are the sides of a single process of personality formation, competence consists of knowledge and skills, is a measure of its assessment. Therefore, knowledge and skills are the basis for the manifestation of competence at different stages of formation and in different communication situations [9-12].

The scientist believes that linguistic programming opens the way for achieving the desired level of perfection of knowledge that passes into competence. Such programs can be called strategies that meet the anthropocentric paradigm-the key one in modern linguodidactics, which

considers a person, a person as the central link in the learning process.

Another Russian researcher A. O. Kasen, considering the mechanism of formation of language competence in a foreign language, focuses on speech situations as active teaching methods, highlighting the following factors:

- creating a problem situation, i.e. managing the process of mastering knowledge and skills in a problem situation, for which you need to determine the goal, perform a problem-logical analysis and structural study of the material, conduct a psychological and pedagogical analysis of the formulated problems and determine cognitive tasks;

- mastering a high positive motivation to solve a problem problem.

It is valuable that the researcher determines the indicators of the level of formation of language competence in students:

- the presence of knowledge of a foreign language and the ability to implement it in communicative situations of a professional orientation;

- the presence of a complex of psychological and pedagogical, interrelated prerequisites for the adequate implementation of the psychological readiness of students for work;

- levels of formation of language competence as its quantitative characteristics [13].

Zh. I. Sabitova, studying the issues of teaching the native language in primary school, develops a model for describing the expected results, in which she identifies such parameters as speech development, practical assimilation of the language system, and organization of activities. The scientist formulates the conclusion that the main result of the activity of a modern school should not be a system of knowledge, skills and abilities in itself, but a set of key competencies in intellectual, informational, organizational and other areas.

As the goal of the educational process, it defines the formation of practical skills of information analysis, self-learning, stimulating independent work of students, the formation of the experience of responsible choice and responsible activity, the experience of self-organization, which will contribute to the formation of the image of an elementary school graduate as the main target in the educational process, which reflects the overall cognitive and socio-personal development of the child [4, 14].

A number of scientists are studying the applied aspects of the problem, developing technologies and methods in relation to certain sections of linguistics. For example, A. B. Izdetuova considers the process of developing the key competencies of high school students in the process of performing home school classes. G.K. Aisabay analyzes the communicative-oriented study of paronymic units when teaching Russian as a foreign language. S.ZhBerdanova, studying the process of forming the communicative competence of the multilingual personality of 5th grade students, considers competence in unity

with speech activity and following A.E. Karlinsky notes the static nature of competence and the dynamism of speech activity. The practical orientation of these developments is their value, however, the author's developments still do not have such an important quality as universality, the possibility of their use on the main steps of the "educational ladder". [2; 7].

The transition to variable education in Kazakhstan not only proclaimed the freedom of pedagogical creativity, but also brought down the flow of domestic and foreign systems, technologies, and methods on teachers and methodologists. It is possible to evaluate them adequately only by giving up the belief in the existence of the only correct model of learning always, everywhere and for everyone. And here, as it seems to us, the problem of developing end-to-end technologies and technological techniques covering different levels of education-school, college, university-is poorly studied. We proceed from the idea of continuing education, which interprets modern education as a factor of progress, an open, flexible, mobile system that provides the individual with the opportunity for lifelong learning, creating conditions for both narrow specialization and multidisciplinary training of the individual. Of course, the development and use of end-to-end technological approaches are not applicable to all academic disciplines, but to those that are studied "continuously", i.e., continuously. at all levels of education: general secondary, secondary special, higher, regardless of the age and professional characteristics of students. Such disciplines include, for example, computer science, history, native language, state language, foreign language.

Language and language competence in the context of continuous, results-oriented education are included in the basic competencies that students of primary secondary school should acquire. Language as an academic subject and language training in general are of great importance in working on the six cross-cutting components of the content of education: mental, moral, aesthetic, communicative, labor, and physical. Language competence is an integral part of the professional competence of a future specialist studying at a college, institute, or university [5].

Starting in the second half of the 20th century, linguistics turned to the social and functional aspects of language analysis. This means that the sphere of interests of linguists includes the analysis of the mechanism of using language to achieve numerous goals that arise in the course of social interaction. During this period, linguistic research is becoming increasingly pragmatic, and the main task of scientific research is not to study the structure of the language, but its functioning. The reference to specific cases of language use, taking into account numerous factors (both linguistic and non-linguistic) that affect the course of language exchange, and the analysis of speech utterances, taking into account these factors, allowed us to determine the nature of functional-

deterministic changes that give individuality to utterances in various communication situations

The pronounced pragmatic orientation of linguistic research was manifested both in the general conceptual position of the methodology as a science and in the technology of teaching foreign languages. Currently, the most used and relevant in teaching foreign languages is the competence-based approach. This is due to the fact that, as a rule, previously the subject knowledge or information acquired by students, as well as their skills and abilities, were not used in practical situations and professional activities. The logic of the competence approach, on the contrary, assumes the formation of such skills and the development of such abilities on their basis that allow a person to realize himself as much as possible in this society.

In this regard, we believe that the basis of language teaching at its various stages can be a single end-to-end technology that takes into account the features of each stage and is aimed at the expected result - the formation and development of the communicative language competence of the individual. Taking into account the age characteristics and the specifics of the educational institution, the process of implementing end - to-end technology can be carried out gradually-from the elements of the technological approach, by gradually expanding and complicating the technological components to a clearly structured learning technology. At the same time, we consider the continuity of knowledge as the basis for the continuity of the process of forming language competence. The developments of Kazakh linguodidact scientists confirm the thesis that the competence-based approach, aimed at the formation of competencies and competence, is one of the effective ways to achieve the result of language education.

REFERENCES

- [1] Berdenova S. Zh. Formation of the communicative competence of the multilingual personality of the 5th grade students of the general education school of Kazakhstan with the Russian language of instruction: abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. Almaty, 2006.
- [2] Passov E. I. Communicative method of teaching foreign language speaking. Moscow, 1991.
- [3] Sabitova Zh. I. Obrazovanie, orientirovannoe na rezultat v nachalnoi shkole [Education focused on results in primary school]. Development of the national education system in the context of globalization: materials of the International Scientific and Practical Conference. Almaty, 2008.
- [4] Salkhanova Zh.Kh. Competence and competences. Almaty, 2013.
- [5] Shaibakova D.D. Russian language in schools of Kazakhstan. Omsk, 2011.

[6] Bulatbaeva K.N. Functional and communicative approach to teaching the Russian language in the Kazakh school (grades 5-9): author of the dissertation of the Doctor of Pedagogical Sciences. Pavlodar, 2006.

[7] Karabaeva L.N. Pedagogical conditions for the formation of communicative competence of teachers of a foreign language in higher education: abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. Turkestan, 2009.

[8] Linguistics and the Teacher / ed. by R. Carter. L., 1982.

[9] Crowder N. The Arithmetic of Computers originally published. N. Y., 1958.

[10] Hymes D. Toward ethnography of communicative events // Language in social context / ed. by P.P. Giglioli. Harmondsworth, 1972.

[11] Rivers W. The Psychologist and the Foreign Language Teacher. Chicago, 1979.

[12] Kasen A.O., Kondubaeva M.R. The mechanism of formation of language competence among environmental students. Development of the national education system in the context of globalization: materials of the International Scientific and Practical Conference. Almaty, 2008.

[13] Kulibayeva D.N. Methodological foundations of the management of the educational system of international schools. Almaty, 2014.

[14] Aysabay G.K. Communicative-oriented study of paronyms in teaching Russian as a foreign language: abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. Almaty, 2009.

ЛИНГВИДИДАКТИКАНЫҢ ҚАЗІРГІ ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ

Ташпинар М.¹, Бейсенбаева Ж.²

¹ доктор Ph.D. Гази университеті, Анкара, Түркия

² PhD докторы, ҚР ҚМ ҚӘӨИ, шет тілдері кафедрасының бастығы
Алматы, Қазақстан, e-mail: zhanat_2006@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада отандық лингвистикалық білім беру жүйесінің негізгі сипаттамалары жинақталған: сабақтастық пен жүйелілік, лингвистикалық білім кеңістігінің кеңеюі, білім беру жағдайларының өзгермелілігі, оқыту технологиялары, формалары мен құралдары, көптілділік пен көпмәдениеттілікке назар аудару; оның қазіргі заманғы дамуының негізгі тенденциялары атап көрсетілген, мысалы: құзыреттілік тәсіл, білімнің өндірістік сипатына бағдар, пәнаралық, мазмұнды субъективтеу, аксиологиялық тәсіл, сапаның әлеуметтік және жеке көрсеткіштеріне бағдар.

Қазіргі лингводидактиканың бағыттары мен бағыттарына байланысты ғалымдардың зерттеулері қарастырылады. Құзыреттіліктің

қалыптасуын зерттеушілер тілдік білім берудің орталық өзегі ретінде қарастыратындығы атап өтілген. Диссертацияда құзыреттілікті қалыптастыру мен дамытуға бағытталған коммуникативті тәсілге баса назар аудару инновациялық технологиялар мен оқыту әдістерінің дамуына әкелді деп көрсетілген.

Функционалды және коммуникативті оқыту технологиясының ерекшеліктері, лингвистикалық бағдарламалау технологиясы, оқытудың белсенді әдістері, сонымен қатар мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілік негізгі құзыреттіліктің бірі ретінде қарастырылатын жұмыс талданады. Посткеңестік халықтардың тіл мәдениеті бір құбылыстың екі жағы екендігі көрсетілген. Біріншіден, бұл ана тілінің сөйлеу мәдениеті мен орыс сөйлеу мәдениеті, бірақ тілдер бір-біріне қарсы болмауы керек.

Қазақтың білім беру кеңістігінде ана тілі де, орыс тілі де ұлтаралық қатынас тілі ретінде, ал соңғы онжылдықтарда шет тілі бірдей өзекті болып табылады.

Тірек сөздер: тренд; технология; құзыреттілік; үздіксіздік; нәтиже.

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ

Ташпинар М.¹, Бейсенбаева Ж.²

¹ доктор Ph.D., университет Гази, Анкара, Турция

² доктор PhD, начальник кафедры иностранных языков ВИСВ МО РК
Алматы, Казахстан, e-mail: zhanat_2006@mail.ru

Аннотация. В статье обобщаются ключевые характеристики системы отечественного лингвистического образования непрерывность и системность, расширение языкового образовательного пространства, вариативность образовательных контекстов, технологий, форм и средств обучения, направленность на полиязычие и поликультурность; выделяются основные тенденции ее современного развития, такие как: компетентностный подход, ориентация на продуктивный характер образования, междисциплинарность, субъективация содержания, аксиологический подход, ориентация на социально-личностные индикаторы качества.

Рассмотрены разработки ученых, связанные с тенденциями и направлениями современной лингводидактики. Отмечено, что формирование компетенций рассматривается исследователями в качестве центрального ядра языкового образования. Обозначен тезис о том, что выдвижение на первый план коммуникативного подхода, направленного на формирование и развитие компетенций, обусловило разработку инновационных технологий и методов обучения.

Проанализированы особенности технологии функционально-коммуникативного обучения, технологии лингвистического программирования, активных методов обучения, а также работы, в которых интеркультурно коммуникативная компетенция рассмотрена в качестве одной из базовых компетенций. Показано, что языковая культура постсоветских народов представляет собой две стороны одного явления. Прежде всего, это культура речи родного языка и культура русской речи, однако не следует противопоставлять языки друг другу.

В казахстанском образовательном пространстве актуальны в равной степени и родной язык, и русский язык как язык межнационального общения, а в последние десятилетия и иностранный язык.

Ключевые слова: тенденция; технология; компетенция; непрерывность; результат.

Статья поступила 23.01.2021

УДК 37.013

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.002

ИНТЕГРАЦИЯ ИНФОРМАТИКИ И ЭКОНОМИКИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бешенков С. А.¹, Лукин В.В.², Лукин Д.В.³, Чупахина Я.В.⁴

¹доктор педагогических наук, профессор, Институт управления образованием РАО, г. Москва

²д.п.н., профессор Институт цифрового образования
Московский городской педагогический университет
e-mail: lukinvv1946@mail.ru

³к.п.н., доцент, директор, «Балашихинский техникум»
Министерство образования Московской области

⁴директор научной библиотеки, Российский государственный аграрный
заочный университет, аспирант ИЦО МГПУ

Аннотация. В статье подробно рассмотрены проблемы, которые в настоящее время при переходе образования и экономики собраны на цифровую трансформацию. Проанализированы вопросы интеграции информатики, информационных и цифровых технологий и экономики.

Выявлены и обоснованы методологические принципы информатики как науки, информации и информационных технологий на основе проведённого исследования предлагается продолжить дальнейшую

работу по определению влияния платформ цифровых решений, знаний об искусственном интеллекте, использовать новейшие российские и международные практики по интеграции в экономику и образование.

Ключевые слова: информация, информатика, информатизация, информационные процессы, экономика, цифровая трансформация, информационные технологии, система, язык, модель, понимание, систематизация, отражение, формализация, моделирование, кибернетика, человеческий капитал, микроэкономика, макроэкономика, интегративный процесс.

Характерной чертой современной научной картины мира является всемерное подчеркивание фундаментальной роли информационного фактора, информационных процессов и систем в природе и обществе.

Основные черты этой картины заключаются в следующем.

Экономика подошла вплотную к неизбежному для нас этапу развития, когда экономический рост на основе технологической модернизации отраслей, экономики и использования информационных и цифровых технологий приобретает приоритетное значение. Изменение роли факторов, воздействующих на параметры социально-экономического развития, привел к новым структурным сдвигам в экономике. Соответственно изменилась структура спроса на человеческий капитал, а следовательно, и структура подготовки и переподготовки кадров.

В новом, формирующемся мире целью образования стала подготовка человека к работе в новых организационных структурах, синергетическому взаимодействию с умными устройствами, интеграцию *Интернет людей, Интернет вещей (т.е. технических устройств), Интернет услуг, и Интернет всего (internet off all)*. Это задача века XXI, в котором главная ценность, продукт и товар – информация.

Как известно, научная картина мира в прошлом веке и несколько ранее строилась на двух фундаментальных понятиях: вещества и энергии. Фундаментальную роль в формировании научного мировоззрения, основанного на понятиях вещества и энергии, играли те науки, в которых эти понятия возникли и оформились: физика, химия, математика. Например, законы сохранения энергии и вещества стали не только законами физики и химии, но и универсальными научными принципами.

Ситуация стала меняться к началу нашего века, когда на арену выступили новые концептуальные идеи, которые по-новому представляют картину мира. Речь идет об организационном или, как сейчас говорят, цифровой трансформации. На первый план стали выступать не отдельные предметы и явления, а их взаимосвязи и взаимозависимости, что, в конечном счете, привело к возникновению дисциплины информатики.

Условную точку ее возникновения как самостоятельной дисциплины следует связать с моментом начала движения мира в единое “открытое общество”, когда количество самых разнообразных сведений, которые должен усвоить человек заведомо превышает его физические возможности. Перед человеком реально встала проблема осмысления окружающей его информации.

Решение этой глобальной проблемы возможно двумя принципиально различными путями.

Первый, технократический подход, предполагает полное превращение знания в «информацию» с последующим применением в этом информационном пространстве технических средств: искусственного интеллекта и компьютерных и нейронных сетей в совокупности с постоянно развиваемым программным обеспечением. Человек в этом случае видится как некое устройство по преобразованию информации, а информатика трактуется как дисциплина о методах «сбора, хранения и переработки информации».

Психологические и социальные последствия этого подхода очевидны: утрата реальных связей с миром и замена их «виртуальной реальностью».

Второй путь связан, напротив, с налаживанием утраченных системных связей между разорванными «информационными» единицами и превращение их в «знание». Разумеется, это задача любого предмета, но современная ситуация такова, что вопросы *системности* требуют целенаправленного изучения. Это реальный путь развития интеллектуальных возможностей человека, осознания его как составной части мироздания.

Разумеется, формирование целостного видения мира необходимо осуществлять и рамках вещественно-энергетического мировоззрения. Однако здесь имеется существенное различие. В отличие от материи и энергии информация уничтожима. Это значит, что формирование системно-информационной картины мира неизбежно должно сопровождаться формированием ценностных ориентиров школьников, что в свою очередь делает необходимым изучение личностных аспектов взаимодействия человека и информационной среды.

На основе выше сказанного можно сделать вывод, что в обучении информатике следует выделить два взаимосвязанных, но не сводимых друг к другу компонента:

- основы информатики как фундаментальной дисциплины, отражающей системно-информационный характер современного научного мировоззрения;
- информационные и цифровые технологии, как основную

составляющую профессиональной деятельности в современном информационном обществе.

Рассмотрим под аналогичным углом зрения тенденции в современной экономической науке.

Как известно, экономика рассматривает все экономические преобразования с точки зрения макроэкономики и микроэкономики.

Микроэкономика – это исследование поведения фирмы, домохозяйства как экономических агентов в рыночной системе с учетом колебаний цен в процессе взаимодействия спроса и предложения; это взаимодействие государства на фирмы и домохозяйства; изучение конъюнктуры и факторов ее определяющих на частных рынках; исследование интересов индивидов, полезность благ и услуг, спрос и предложение.

Макроэкономика исследует национальное хозяйство (или мировое хозяйство) как единую систему. Поэтому ее предметом выступают отрасли и сферы экономики, хозяйственные связи между ними, развитие национального хозяйства. Предметом макроэкономики являются такие явления и процессы как занятость и безработица, общая динамика цен, национальный доход и т.д.

Следует обратить внимание, что главное различие между микро- и макроэкономикой заключается не в масштабах исследуемых ими объектов, а в тех экономических процессах, составляющих эти объекты.

Оба этих компонента различным образом используют информационные ресурсы и информационные технологии.

В микроэкономических исследованиях существенную роль играет непосредственный анализ информационных потоков.

Этот анализ можно проводить на трех уровнях:

- синтаксическом;
- семантическом;
- прагматическом.

Синтаксический анализ устанавливает важнейшие параметры информационных потоков, включая необходимые количественные характеристики;

Семантический анализ позволяет изучать информацию с точки зрения смыслового содержания ее отдельных компонентов;

Прагматический анализ проводится с целью определения полезности информации, используемой для управления, выявления практической значимости сообщений, применимых для выработки управляющих воздействий.

Информация, которая обслуживает процессы производства, распределения, обмена и потребления материальных благ, обеспечения

решения задач организационно-экономического управления хозяйством называется управленческой информацией.

Важнейшей составляющей управленческой информации является экономическая информация, которая отражает социально-экономические процессы, как в сфере производства, так и в непроизводственной сфере.

Характерными свойствами экономической информации являются следующие свойства:

- экономическая информация отражает акты производственно-хозяйственной деятельности с помощью системы натуральных и стоимостных показателей;
- для большинства производственных и хозяйственных процессов характерна повторяемость; следовательно, экономическая информация обладает свойством цикличности;
- экономическая информация обладает свойством представимости, т.е. всегда существуют материальные носители, на которых отражена экономическая информация.
- экономическая информация обладает свойством объемности, т.е. качественное управление экономическими процессами невозможно без детальной информации о них.

Детальное исследование информационных процессов на макро- и микро экономическом уровне показали, что они являются существенно «разноскоростными».

Например, по подсчетам российского академика А.А.Харкевича, суммарный информационный поток возрастает в среднем пропорционально квадрату промышленного потенциала. Иначе говоря, увеличение вдвое производительных сил страны потребует 4-кратного увеличения потока информации.

Напротив, на уровне макроэкономики большее значение имеет не скорость обработки информационного потока, а целостный анализ экономической ситуации, учет возможно большего числа разнообразных факторов.

Все вышесказанное позволяет сделать следующие выводы.

Интеграцию «информатика-экономика» целесообразно организовать в двух параллелях:

- основы информатики - системно-информационный подход - макроэкономика;
- информационные технологии - микроэкономика.

Эффективность интеграция данной дисциплины с информатикой объясняется тем, что с одной стороны информатика стала «латынью современной науки», на которой в настоящее время излагается все возрастающее число научных и учебных дисциплин. С другой стороны

информатика дает возможность *широкого использования технологии обработки информации*, т.е. учебного программного обеспечения для повышения эффективности преподавания и учения.

Поскольку на современном этапе образовательного процесса первостепенное значение придается результативности и эффективности деятельности, то все ясно понимается, что информатика выступает существенным рычагом их повышения.

Процессы интеграции требуют нового подхода к организации обучения, пересмотра структуры и содержания уже сложившихся программ учебных дисциплин.

Наблюдаемые изменения в содержании учебных дисциплин или в содержании процесса обучения можно отнести к интегративным процессам, если им присущи пять следующих сущностных признаков:

- интеграция строится как взаимодействие разнородных, ранее разобщенных элементов;
- интеграция связана с качественными и количественными преобразованиями взаимодействующих элементов;
- интегративный процесс имеет свою логико-содержательную основу;
- интегративный процесс имеет собственную структуру;
- педагогическая целенаправленность и относительная самостоятельность интегративного процесса.

Рассмотрим более подробно каждый из приведенных выше признаков по отношению к интеграции информатики и экономики.

Наличие признака взаимодействия разнородных и ранее разобщенных элементов, является главным необходимым условием возможности осуществления интеграции «информатика – учебная дисциплина». Иначе говоря, если возможно осуществить интеграцию двух учебных дисциплин, в частности, «Информатика» и «Экономика» то необходимо выделить в этих дисциплинах такие разнородные элементы, которые могут послужить причиной проведения интеграции. При отсутствии разнородных элементов вопрос об интеграции становится бессмысленным.

Связь с качественными и количественными преобразованиями взаимодействующих элементов указывает на то, что при интеграции дисциплин между отдельными элементами (темами, разделами) появляются новые связи, появляется структура единой интегральной дисциплины (изменяется последовательность тем, происходит слияние тем). При этом очевидна интенсификация внутри и активизация внутрипредметных и межпредметных связей.

Кроме этого необходимо говорить о базе, на которой должна

вестись интеграция, и о реальных условиях использования возникающей интеграции.

В данной работе рассматриваются возможности совершенствования процесса обучения за счет развития у учащихся системного и экономического мышления и использования учебных возможностей современных образовательных технологий.

Интеграция учебных дисциплин базируется на интеграции знаний, особо важное значение приобретает здесь системный подход, ориентирующий учащегося на отыскание единства и целостности этих дисциплин.

Интегративный процесс, соответствующий содержанию данной работы имеет собственную структуру, которая обусловлена, прежде всего, особенностями построения программного учебного материала. При этом, методически верным является выделение относительно обособленных и вместе с тем соподчиненных между собой подсистем, прохождение которых порождает качественные и количественные сдвиги в содержании.

Структурными характеристиками интегративного процесса являются:

- подсистема интегративного процесса;
- последовательность интегративного процесса;
- затраты времени.

В качестве термина «подсистема» используется его традиционное понимание как множества элементов, находящихся в определенном отношении друг с другом и вложенного в другое множество, которое образует *систему*.

В рамках подсистемы элементы испытывают значительные преобразования: они уплотняются, укрупняются, унифицируются.

В процессе интеграции осуществляется следующая процедура:

- выделяются основные подсистемы и определяется состав элементов, входящих в них. В общем случае вид подсистемы связан с формой интегративного процесса и можно говорить о подсистемах:

- предметно-образных, понятийных, деятельностных, концептуальных;

- формируется последовательность интегративного процесса, связанная с необходимостью решить определенную совокупность учебных задач и достижения целей учебного процесса в целом.

- Педагогическая целесообразность рассматриваемого интегративного процесса связана с выдвиганием и решением конкретных задач:

- активизация учебного процесса, ориентация на развитие элементов творческой личности и так далее.

Наличие рассмотренных выше признаков позволяет отнести процесс объединения учебных дисциплин «Информатика» и «Экономика» к интегративному, но не определяет методики, процедуры и последовательности этапов этого процесса. На этот круг вопросов мы ответим описав далее характеристики интегративного процесса.

Прежде всего, требуется сформулировать цели:

- общий замысел интеграции учебных дисциплин информатика и экономика;
- решаемые в процессе интеграции педагогические задачи;
- в рамках какой системы осуществляется интегративный процесс.

Общим замыслом рассматриваемого нами интегративного процесса являются:

- обеспечение системного и экономического мышления учащихся на основе совершенствования содержания и привлечения системно-информационного подхода и использование возможностей компьютера в процессе изучения экономических дисциплин;
- обеспечение единства и преемственности в образовании;
- политехнизация образования.

В процессе интеграции «информатика - экономика», включающем в себя обе из названных выше параллелей, решаются следующие задачи:

- формирование элементов системного одинаково важного и для информатики и для экономики. Кроме того исследование экономическо-информационных систем является хорошим примером взаимодействия этих двух дисциплин;
- понимание специфики информационных и экономических процессов;
- формирование умений оперировать с управленческой и экономической информацией;
- формирование умений применять методы информационного моделирования для исследования экономических процессов;
- формирование умений пользоваться информационными технологиями для решения экономических и управленческих задач.

Говоря о системе, в рамках которой осуществляется интегративный процесс мы имеем в виду различные формы организации учебного процесса: теоретические занятия (лекции), практические (семинарские) занятия.

Элементами множества, образующими подсистемы являются:

- представления (о знаниях, процессах и явлениях, практической деятельности и так далее);

- понятия (о процессах и явлениях, о методах и приемах деятельности и так далее);

- умения и навыки.

Интегрирующие элементы и в целом дисциплины принадлежат к разным группам учебных предметов. Обычно различают общеобразовательную, общетехническую, специальную группы дисциплин, называя их циклами. Поэтому можно говорить о различном характере интегративного процесса:

- внутрицикловая интеграция (элементы, образующие подсистемы, участвующие в интегративном процессе, принадлежат слабому, но все же одному циклу);

- межцикловая интеграция (элементы, образующие подсистему, участвующие в интегративном процессе принадлежат разным циклам);

- внепредметная интеграция (элементы, образующие подсистему, участвующие в интегративном процессе, принадлежат одному из циклов и области знаний, не принадлежащей ни одному из циклов).

Учитывая синтетический характер курса информатики, а также то, что курс экономики до недавнего времени изучался вне всякой связи с информационными процессами, в рассматриваемом случае интеграции можно говорить о межцикловой интеграции.

Далее оценивается возможный и разумный для данного интегративного процесса уровень интеграции. Он характеризует степень изменения интегрируемого содержания в плане приобретения большей согласованности, организованности, целостности.

Рассматривается три возможных уровня:

Низкий. Более точно, можно определить этот уровень как – уровень модернизации. В этом случае состав элементов «базовой» интегрируемой дисциплины, в данном случае это курс экономики (или информатики), остается без существенных изменений. Роль подсистем играют сквозные понятия (например, понятие информации), целостные представления, обобщенные умения. То есть происходит расширение и логическое завершение понятий и представлений.

При этом можно ожидать, что будет совершенствоваться методика обучения, формы организации деятельности обучаемого и учителя. В рамках этого уровня за счет активизации познавательной деятельности обучаемого, «включения» внутри- и меж- предметных связей реализуется первый этап интенсификации процесса обучения;

Средний. Иначе этот уровень называется уровнем комплексирования. Здесь уже формируется последовательность подсистем, а сами подсистемы являются устойчивыми и ярко выраженными. Характерным в данном случае будет появление «структуры в структуре», то есть

последовательность подсистем приобретает самостоятельное значение, свои функции и содержание.

Этот уровень характерен для межцикловой интеграции и при попытке естественно сочетать теоретическую и практическую деятельность в рамках конкретной формы организации учебного процесса.

Высокий или «синтез целостного новообразования». Для этого уровня характерна перестройка содержания интегрирующих элементов. Это может быть перестройка содержания тем и разделов или принципиальное изменение приоритетов и весовых коэффициентов используемых форм организации процесса обучения.

В процессе интеграции формируются логические связанные между собой блоки интегрированных элементов, обеспечивающих преемственность и концептуальность обучения. То есть возникает целостная и в достаточной степени автономная структура.

В данном случае целесообразно реализовать средней уровень интеграции двух дисциплин: «Информатика» и «Экономика».

Эффективность рассматриваемого нами интегративного процесса существенно зависит от того, какие формы и средства используются при его осуществлении.

Целесообразно говорить о следующих формах:

- предметно - образная (формируются целостные представления о социальной, природной и технической сфере объективной действительности);
- понятийная (формируются комплексные, обобщенные понятия, отражающие единичное и особенное, являющееся одновременно и всеобщим);
- мировоззренческая (происходит процесс появления суждений и обобщений, отражающих окружающий мир);
- концептуальная (происходит регуляция, как форма управления, деятельности обучаемого в целях достижения конечной цели, при этом деятельность должна быть осмысленной, что предполагает существование представления о концептуальной модели процесса, в котором участвует обучаемый).

Основными средствами интегративного процесса являются комплексные проблемные вопросы, комплексные познавательные задачи, комплексные задания, практические ситуации, упражнения для отработки комплекса сложных действий.

Наибольший эффект интеграции «информатика-экономика» достигается в рамках следующих форм:

- предметно-образной;
- деятельностной;

- понятийной;
- мировоззренческой.

При обучении используются модели, при работе с которыми обучаемый имеет возможность извлечь информацию о единстве, общности свойств, инвариантах объектов, описываемых моделью. При этом степень глубины познания явления или процесса зависит в основном от возможностей обучаемого, его способностей.

Информация о модели явления или процесса представляется обучаемому в знаковой (предметной) форме, а работа с моделью в большей степени базируется на образном представлении о возможных ситуациях.

В интегративном процессе, рассматриваемого типа есть место и деятельностной форме. При обучении, когда в процессе решения дидактических задач взаимодействуют обучаемый, компьютер и преподаватель, обучающие и контролируемые программы имеет смысл ориентировать на объединение различных видов деятельности. Это, например, достигается путем включения учащегося в процессе формирования у него определенных знаний в многократно повторяющийся цикл «компьютер-книга».

Таким образом, интеграция «информатика - экономика» является примером интегративного процесса среднего уровня. Но на этом этапе помимо собственно интегративности решается очередная задача – подготовка школьных дисциплин к интеграции высшего уровня. Дело в том, что в процессе интеграции учебных дисциплин (то есть, в частности, в процессе интеграции «информатика - экономика») осуществляются системное единство определенного круга знаний, выработка общих способов действия и познавательных подходов, унификация средств и методов обучения. То есть появляется база для проведения интеграции более высокого уровня.

Интеграция курса информатики с курсом экономики, в той или иной мере реализует основные принципы обучения. Рассмотрим некоторые из них.

Требование системности обучения связано с системностью окружающего нас мира и реализуется в процессе подготовки дидактического материала. Его обоснование содержит два фактора:

- учебный материал должен отражать систему связей в окружающем мире;
- поскольку способ отражения зависит от свойств отражаемого объекта, процесс познания учебного материала должен протекать в системе.

Реализация принципа системности предполагает овладение учебным материалом на трех уровнях:

- отражении;
- понимании;
- усвоении.

В системе обучения интегрированного курса «Информатика-экономика» можно развивать все эти три направления.

Существенный признак доступности – связь получаемых знаний с тем, которые имеются у учащегося. *Один из путей* связи новых знаний с известными – заведомое распределение материала по учебному курсу. *Второй путь* опирается на логику науки, которая не тождественна логике учебного предмета и методике его изучения.

Третий путь обоснования доступности обучения, психологический анализ свойств личности учащегося, его стремлений, особенностей протекания мыслительной деятельности.

С помощью современных технологий информация стала более доступна, появилась возможность быстро обрабатывать огромные объемы данных. Активно развиваются наука и техника. В то же время нельзя не видеть некоторые негативные моменты процесса информатизации, каждый этих процессов обычно рассматриваются изолированно друг от друга, вне их взаимной связи задача же состоит в том, чтобы рассмотреть их комплексно как элементы системы. Позитивные вменения почти всегда несут с собой негативные последствия. Необходимо найти тот баланс, который вел бы к устойчивому и поступательному развитию экономики, общества, человеческого капитала и образования.

Поразительно провидчество античных философов: и спустя тысячелетия их мысли, отлитые в афоризмы, остаются универсальными. Изящная максима «**человек есть мера всех вещей**» вполне могла бы стать девизом сегодняшних политиков и бизнесменов, сравнительно недавно осознавших, что человек – и *субъект*, выполняющий созидательную функцию, и *объект*, требующий огромного внимания и заботы. Справиться с данной проблемой можно только тогда, когда образование будет восприниматься обществом в истинном смысле, как место, где растут будущие страны.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Аверченков В.И. Мониторинг и системный анализ информации в сети Интернет: монография. - Москва: ФЛИНТА, 2011. - 159 с.

[2] Андрюшкова О.В. Эмергентное обучение в информационно-образовательной среде: монография. - Москва: Образование и Информатика, 2018. - 103 с.

- [3] Бешенков С.А. Моделирование и формализация: метод. пособие. - М.: Лаб. базовых знаний, 2002. - 333 с.
- [4] Бузгалин А. Человек, рынок и капитал в экономике XXI века. // Вопросы экономики. – 2006. – №3. – 125-141.
- [5] Григорьев С.Г. Цифровой университет – интеграция технологий. //Вестник КАЗНПУ (серия «Физико-математические науки»). – 2018. –№2. – С. 10-13.
- [6] Григорьев С.Г. Информатизация образования. Фундаментальные основы: учеб. для студентов пед. вузов и слушателей системы повышения квалификации педагогов. – Томск: ТМЛ-Пресс, 2008. – 284 с. –
- [7] Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. - Москва: Совершенство, 1997. – 208 с.
- [8] Кастельс М. Информационная эпоха: Экономика, общество и культура. - Москва, 2000. – 606 с.
- [9] Корчак Я. Как любить ребенка: кн. о воспитании. - М.: Политиздат, 1990. – 492 с.
- [10] Лапчик М.П. ИКТ-компетентность педагогических кадров: монография. Российская акад. образования, Омский гос. пед. ун-т, Омский науч. центр РАО. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2007. - 143 с.
- [11] Лукин В.В. Человек на рынке труда: научно-практическое пособие. – Москва: Образование и Информатика, 2013. - 559 с.
- [12] Лукин В.В. Единство образовательной и кадровой политики как инструмент развития методической системы обучения в условиях информационного общества. – М.: Информатика и образование, 2002. - 119 с.
- [13] Роберт И.В. Основные направления научных исследований в области информатизации профессионального образования. – М.: «Образование и Информатика», 2004. – 68 с.
- [14] Социальное управление рынком труда: энциклопедия / Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Государственный университет управления» /под редакцией доктора педагогических наук, профессора В.В. Лукина. - Москва: Издательский дом ГУУ, 2017. - 679 с.
- [15] Тажигулова А. Проблемы применения дистанционных образовательных технологий в высшем образовании Казахстана. – Текст: непосредственный //Вестник КазНУ. Серия «педагогические науки». – 2020. – №1. – С.116-27.

REFERENCES

- [1]Averchenkov V.I. Monitoring i sistemnyy analiz informatsii v seti

Internet: monografiya (Monitoring and system analysis of information on the Internet: monograph). - Moskva: FLINTA, 2011. - 159 p. [in Rus.].

[2] Andryushkova O.V. Emergentnoye obucheniye v informatsionno-obrazovatel'noy srede: monografiya (Emergent learning in the information and educational environment: monograph). - Moskva: Obrazovaniye i Informatika, 2018. - 103 p. [in Rus.].

3) Beshenkov S.A. Modelirovaniye i formalizatsiya: metod. Posobiye (Modeling and formalization: method. allowance). - M.: Lab. bazovyykh znaniy, 2002. - 333 p. [in Rus.].

[4] Buzgalin A. Chelovek, rynek i kapital v ekonomike XXI veka (Man, market and capital in the economy of the XXI century). Voprosy ekonomiki. – 2006. – №3. – 125-141. [in Rus.].

[5] Grigor'yev S.G. Tsifrovoy universitet – integratsiya tekhnologiy (Digital University - Technology Integration). Vestnik KAZNPU (seriya «Fiziko-matematicheskiye nauki»). – 2018. – №2. – p. 10-13. [in Rus.].

[6] Grigor'yev S.G. Informatizatsiya obrazovaniya. Fundamental'nyye osnovy: ucheb. dlya studentov ped. vuzov i slushateley sistemy povysheniya kvalifikatsii pedagogov (Informatization of education. Fundamentals: textbook. for ped students. universities and students of the system of professional development of teachers) – Tomsk: TML-Press, 2008. – 284 p. [in Rus.].

[7] D'yui D. Psikhologiya i pedagogika myshleniya (Psychology and pedagogy of thinking). - Moskva: Sovershenstvo, 1997. – 208 p. [in Rus.].

8) Kastel's M. Informatsionnaya epokha: Ekonomika, obshchestvo i kul'tura (Information Age: Economy, Society and Culture). - Moskva, 2000. – 606 p. [in Rus.].

[9] Korchak YA. Kak lyubit' rebenka: kn. o vospitanii (How to love a child: book. about education) - M.: Politizdat, 1990. – 492 p. [in Rus.].

[10] Lapchik M.P. IKT-kompetentnost' pedagogicheskikh kadrov: monografiya (ICT competence of teaching staff: monograph). Rossiyskaya akad. obrazovaniya, Omskiy gos. ped. un-t, Omskiy nauch. tsentr RAO. – Omsk: Izd-vo OmGPU, 2007. - 143 p. [in Rus.].

[11] Lukin V.V. Chelovek na rynke truda: nauchno-prakticheskoye posobiye (Man on the labor market: scientific and practical guide). – Moskva: Obrazovaniye i Informatika, 2013. - 559 p. [in Rus.].

[12] Lukin V.V. Yedinstvo obrazovatel'noy i kadrovoy politiki kak instrument razvitiya metodicheskoy sistemy obucheniya v usloviyakh informatsionnogo obshchestva (The unity of educational and personnel policy as a tool for the development of a methodological system of education in an information society). – M.: Informatika i obrazovaniye, 2002. - 119 p. [in Rus.].

[13] Robert I.V. Osnovnyye napravleniya nauchnykh issledovaniy v oblasti informatizatsii professional'nogo obrazovaniya (Main directions of

scientific research in the field of informatization of vocational education). – М.: «Образованиye i Informatika», 2004. – 68 p.

[14] Sotsial'noye upravleniye rynkom truda: entsiklopediya (Social management of the labor market: an encyclopedia). Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii, Federal'noye gosudarstvennoye byudzhethnoye obrazovatel'noye uchrezhdeniye vysshego obrazovaniya "Gosudarstvennyy universitet upravleniya". pod redaktsiyey doktora pedagogicheskikh nauk, professora V.V. Lukina. - Moskva: Izdatel'skiy dom GUU, 2017. - 679 p. [in Rus.].

[15] Tazhigulova A. Problemy primeneniya distantsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologiy v vysshem obrazovanii Kazakhstana (Problems of using distance educational technologies in higher education in Kazakhstan). Vestnik KazNU. Seriya «pedagogicheskkiye nauki». – 2020. – №1. – p.116-27 [in Rus.].

ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ИНФОРМАТИКА МЕН ЭКОНОМИКАНЫҢ ИНТЕГРАЦИЯСЫ

Бешенков С.А.¹, Лукин В.В.², Лукин Д.В.³, Чупахина Я.В.⁴

¹педагогика ғылымдарының докторы, профессор, РАҚ білім беруді
басқару институты, Мәскеу қаласы

²п.ф.д., профессор цифрлық білім беру институты
Мәскеу қалалық педагогикалық университеті
e-mail: lukinvv1946@mail.ru

³п.ф.к., доцент, директор, «Балашиха техникумы»,
Мәскеу облысының Білім министрлігі

⁴ғылыми кітапхананың директоры, Ресей мемлекеттік аграрлық сырттай
университеті, МГПУ ИЦО аспиранты

Аңдатпа. Мақалада қазіргі уақытта білім беру мен экономиканы цифрлық трансформацияға көшіру кезіндегі проблемалар жан-жақты қарастырылған. Информатика, ақпараттық және цифрлық технологиялар мен экономиканы интеграциялау мәселелері талданған.

Информатиканың ғылым, ақпарат және ақпараттық технологиялар ретіндегі әдіснамалық принциптері анықталған және негізделген. Зерттеу негізінде цифрлық шешімдер платформаларының, жасанды интеллект туралы білімнің әсерін анықтау бойынша әрі қарай жұмысты жалғастыру мәселелері мен экономика мен білімге интеграциядан кейінгі ресейлік және халықаралық бағдарламалық тәжірибені қолдану ұсынылған.

Тірек сөздер: ақпарат, информатика, ақпараттандыру, ақпараттық процестер, экономика, цифрлық трансформация, ақпараттық технологиялар, жүйе, тіл, модель, түсіну, жүйелеу, рефлексия,

формализация, модельдеу, кибернетика, адами капитал, микроэкономика, макроэкономика, интегративті процесс.

INTEGRATION OF COMPUTER SCIENCE AND ECONOMICS IN MODERN EDUCATION

Beshenkov S. A.¹, Lukin V.V.², Lukin D.V.³, Chupakhina Ya.V.⁴

¹Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Institute of Education
Management, Russian Academy of Education, Moscow

²Ph.D., Professor Institute of Digital Education

Moscow City Pedagogical University

e-mail: lukinvv1946@mail.ru

³candidate of pedagogical sciences, associate professor, director, "Balashikha
technical school" Ministry of Education of the Moscow Region

⁴Director of the Scientific Library, Russian State Agrarian Correspondence
University, postgraduate student of the ILC MGPU

Abstract. The article discusses in detail the problems that are currently being collected during the transition of education and the economy to digital transformation. The issues of integration of Informatics, information and digital technologies and Economics are analyzed.

Methodological principles of Informatics as a science, information and information technologies are identified and justified. based on the research, it is proposed to continue further work on determining the impact of digital solutions platforms, knowledge about artificial intelligence, and use the latest Russian and international practices for their integration into the economy and education.

Keywords: information, Informatics, Informatization, information processes, economy, digital transformation, information technologies, system, language, model, understanding, systematization, reflection, formalization, modeling, Cybernetics, human capital, microeconomics, macroeconomics, integrative process.

Статья поступила 24.01.2021

УДК 372.881.111.1

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.003

ТІЛ – МӘДЕНИЕТТІ ТАНЫТУШЫ ҚҰРАЛ

Ахметова Г.К.¹, Байгожина Ж.М.²

¹ магистрант, Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар, Қазақстан
e-mail: gulya_290867@mail.ru

² педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор,
Торайғыров университеті, Павлодар, Қазақстан
e-mail: bzhm70@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада бүгінгі шет тілін оқыту әдістемесінде үйреніп отырған тілді сол тілде сөйлейтін халықтың мәдениетімен байланыстыра оқыту қажеттілігі қарастырылады. Шет тілін сабақ үрдісінде меңгеру барасында білім алушылар сол тілде еркін қарым-қатынас жасауға бейімделеді. Сондықтан шет тілі сабағы сол елдің мәдениетінің тәжірибелік көрінісінің негізі, мәдениеттердің шоғырласу орны деп қарастырылады. Тіл мен мәдениеттің тығыз байланысын, мәдениеттің тілді меңгеруге әсерін айқындау мақсатында 10 сыныпқа арналған «Aspect for Kazakhstan» оқулығының бөлімдеріндегі мәдениет мәселесін қамту деңгейін талдау нәтижесі баяндалған.

Бұл мәселенің өзектілігі білім алушы меңгеріліп жатқан тілде елдің тарихы, салт-дәстүрі, мәдениетімен қатар үйренудің маңыздылығында жатыр. Халық тарихын, оның ұлттық мәдениетін, тіпті ойлаудың қалыптасуын да біз тек тіл арқылы анықтай аламыз.

Тірек сөздер: тіл, мәдениетаралық қатысым, ұлттық ерекшелік, мәдени контекст, шет тілі сабағы, қарым-қатынас құралы.

Қазақстан өз алдына егемен, тәуелсіз мемлекет аталғаннан бері білім беру саласында да көптеген өзгерістер орын алды. Осы жаңалықтар оқу орындарының оқу бағдарламалары мен жоспарларының да өзгеруіне ықпал етті. Себебі бірнеше мәдениет тоғысында өмір сүріп жатқан қазақстандықтар үшін басты құндылық бұл - татулық, өзара сыйластық, қарым-қатынас. Сондықтан әрбір тілді үйренуші өзге елдің мәдениетіне тән үлкен ерекшелікке тап болуы әбден ықтимал. Мәдениетаралық қарым-қатынас ұлттар мен мәдениеттер арасындағы өзара байланысты түсіну болып табылады, яғни мәдениетаралық қарым-қатынасқа үйрету – жат мәдениетті түсініп, өз мәдениетін меңгеру, өзге мәдениет өкілдерінің әрекеттері мен сөздерін түсіне білу. Ол үшін өз мәдениеті мен өзге мәдениетті салыстырып, ұқсастықтары мен өзгешеліктерді көре

білуі тиіс. Осы арада екі мәдениет өкілі арасында белгілі бір дәрежеде қиындықтар болуы мүмкін. Ол мәселе әрине тілдегі ерекшеліктер ғана емес, мәдениетке де байланысты болып келеді.

Тілші-ғалым Ә.Қайдар: «Кез келген тілдің қоғамда өзара байланысты үш түрлі қызметі бар. Оның басты қызметі – коммуникативтік, яғни қоғам мүшелерінің өзара қарым-қатынас жасап, бір-бірін түсінуі, пікір алысуы үшін қажетті қызметі. Оның екінші қызметі – көркем шығарма тіліне тән, адам баласына образ арқылы ерекше әсер ететін, ләззат сыйлайтын эстетикалық қызметі. Тілдің бұл қызметі, әрине қаламгердің шеберлігіне, сөз саптау мәдениетіне тікелей байланысты. Ал тілдің үшінші бір қызметі, ғылыми терминмен айтқанда аккумулятивті қызметі деп аталады. Ол – тілдің ғасырлар бойы дүниеге келіп, қалыптасқан барлық сөз байлығын өз бойына жиып, сөйтіп оны келешек ұрпаққа асыл мұра ретінде түгел жеткізіп отыратын қасиеті...тіл фактілері мен деректері – тұла бойы тұнып тұрған тарих. Сондықтан этностың өткендегі тарихы мен этнографиялық байлығын біз ең алдымен содан іздеуіміз керек» дейді [1, 196.]. Олай болса, мәдениет пен тілдің бір-бірімен байланысы күрделі, өте тығыз. Мәдениет адам қолымен жасалатын материалдық құндылық болғандықтан, ол таза табиғи үдеріс ретінде таныла алмайды. Себебі тіл адам баласына берілген рухани құндылық. Бір қырынан алғанда, мәдениет пен тілдің байланысы мазмұн мен пішіннің байланысы секілді. Тіл – мәдениеттің өмір сүру формасы болса, мәдениет – оның ішкі мазмұны. Сондықтан да, тіл мен мәдениетті бір-бірімен бөліп қарауға болмайтын құбылыс деуімізге болады.

А. Салқынбай: «Әлем бейнесінің бүкіл көрінісі мен қоғамдық сана қалыптастырған ұғымдарын бейнелейтін тіл – адамзат танымының феномені. Тіл–тек қарым-қатынас құралы ғана емес, адамзат дүниетанымы мен сананы қалыптастырып, дамытуға қызмет ететін күрделі құрылым. Тіл ұлттық мәдениеттің құрамды бөлігінің бірі болып қана қоймайды, бүкіл мәдениет пен танымның негізі саналады. Мәдениет тіл арқылы жүйеленіп, қалыптасып, дамиды. Тілдің қоғамдағы рөлі қарым-қатынас жасау сипатымен ғана шектелмейді, адам ойының, санасының жетілуі мен дамуына да ықпал етеді» – дейді [2, 309 б.].

Шет тілін оқытудың негізгі міндеті. Қазіргі кезде елімізде шет тілін меңгерудің негізгі мақсаты- тілді нақты қарым -қатынас құралы ретінде үйрету және білім алушыларды сол тілде еркін қатынасуға бейімдеу. Шет тілі сабағын сол елдің мәдениетінің тәжірибелік көрінісінің негізі, мәдениеттердің шоғырласу орны деп қарастыруға болады. Шет тілдің әр сөзі сол ел туралы, мәдениеті туралы айқын ой береді.

Осы мәселе жөнінде профессор С.Ә. Әбдіғали: «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 [3].

Шет тілдерді оқып-үйрену білім алушының оқу үрдісінде өзге елдің жан дүниесін түсіне алуына көмектесуі керек. Сабақ барысында студенттер оқытушымен бірге шет тілінде сөйлесіп, әртүрлі жаттығулар жасау арқылы өзге тілде ойлауға үйренеді. Мәдениетаралық қатынас арқылы олардың мәдени, ұлттық еркешеліктері өзгеріске ұшырайды. Мәдениеттер арасындағы қатынас арқылы ұлттардың қатынасы түзіледі және әртүрлі ұлттар мен мәдениет өкілдері арасындағы өзара түсінушілік пайда болады.

«Мәдениетаралық қатысым құзыреттілік» 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 деп көрсеткен И.И. Халееваның пікіріне сүйенер болсақ, «Мәдени жүйелілік жүйе шектеуінен асқан жағдайда танылатын адами өзара іс-әрекеттердің барлығы мәдениетаралық болып табылады» дейді [4]. Ал отандық ғалымдардың бірі С.С. Құнанбаева 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 [5].

Мәдениетаралық коммуникация – әр түрлі ұлт өкілдерінің әрқайсысының жеке тұлға ретіндегі тілдік және мәдени айырмашылықтарының толық және жан-жақты көрініс табатын аясы. Мұндай әр түрлі ұлт өкілдері қатысқан мәдениеттер тоғысында әр адам жеке тұлға, сол қоғамның белсенді мүшесі немесе белгілі бір ұлттық мәдениет өкілі әрі осы әрекеттің бір субъектісі ретінде байланысқа шығады.

Жеке тұлғаның бойында осы аталған аспектілердің барлығының жинақталатынына қарамастан мәдениетаралық коммуникация деңгейіндегі әрекеттің де өз ерекшеліктері болады. Ол мәдениетаралық деңгейдегі сұхбаттасушыдан тек қана сол сәттегі қатысым құралына айналып отырған тілді білуді ғана емес, сонымен бірге сол елдің мәдени деректерінен де хабардар болуды талап етеді. Ондай деректер сол халықтың адамгершілік туралы, дін туралы көзқарастары мен ділінен, мәдени құндылықтарынан мәлімет береді. Екі жақты немесе көп жақты мәдениеттер сұхбаттастығын үйлестіру – тек қана бір-бірінің мәдениетіне

түсіністікпен және құрметпен қарағанда ғана мүмкін болатыны дәлелденген құбылыс.

Міне, осы мақала талдау нысанына айналып отырған сұрақ әртүрлі ұлт пен мәдениет өкілдерінің өзара ымыраластық пен ынтымақтастық жағдайындағы түсінушілігіне шет тілі мен сол елдің мәдениетін жетік білу қаншалықты маңызды деген мәселелерді терең талдап көрсетіп береді.

Адамдар арасындағы қатынас негізінен сөйлесу, тілдесу арқылы жүретін болғандықтан мәдениетаралық коммуникация жеке адам үшін де, барлық қоғам мүшелері үшін де өте қажет мәселе екендігі дәлелдеуді қажет етпейтін фактор. Әсіресе, тілдерді өзге тіл ретінде оқытып меңгертуде студенттердің өзге ел мәдени құндылықтарына түсіністікпен, құрметпен қарай білуін, мәдениетаралық коммуникацияға икемділігін қалыптастыру оқыту үрдісінде аса маңызды.

Мәдениет дәстүрлі түрде белгілі бір әлеуметтік немесе ұлттық топпен байланысты әлеуметтік, көркемдік және интеллектуалдық дәстүрлер жиынтығы ретінде анықталады [6,304-310 б.]. Алайда, қазіргі кезде мәдениет дәстүрліден өзгеше анықталуы мүмкін. Мәдениет туралы бірнеше анықтамалар бар. Кейбіреулер мәдениетті тіл, ым-ишара, әдет-ғұрып, тамақтану әдеттері, отбасылық өмір және білім сияқты мінез-құлық деп түсінеді, ал басқалары мәдениетті әдебиет, музыка, би, өнер, қолөнер және артефакт сияқты өнімдер ретінде қабылдайды. Кейде діндер, нанымдар, идеялар, құндылықтар мен институттарды мәдениет деп те атайды. Жоғарыдағы мәдениеттің анықтамасы өте кең. Мұны қарапайым етіп, тіл үйрететін қоғамда қарапайым адамдар түсінуі үшін, мәдениетті қарым-қатынастың контекстінде анықтауға болады [7].

Тіл туралы әңгіме болған жерде мәдениет міндетті түрде талқыланатын болады. Бұл тіл мен мәдениеттің бір-бірімен тығыз байланысты екендігінің дәлелі.

Ағылшын тілін шет тілі ретінде қарастыратын болсақ, сол елдің мәдениетін оқыту бірнеше тәсілдермен жүзеге асырылуы мүмкін. Браун сабақ барысында мәдениеттер арасындағы айырмашылықтарды студенттермен талқылауды қамту керек деп болжайды, бұл ешқандай мәдениеттің басқа мәдениеттен артық болмайтынын, бірақ мәдениеттер арасындағы түсіністік белгілі бір іс-шаралар мен материалдарды қоса алғанда, тілді үйренудің маңызды қыры екенін атап өтті [8].

Студенттерге тіл мен мәдениеттің байланысын бейнелейтін мәдени коннотацияларды, әсіресе тілдің әлеуметтік лингвистикалық аспектілерін үйрететін және мәдени туындымен тілдің тығыз байланыста болатындығын көрсету үшін әдеби шығармалар балама материалдар ретінде қолданылады.

Әр түрлі мәдениеттер кейбір зат, құбылыстарды басқаларға қарағанда өзгеше қабылдайтындығын түсіну үшін мәдениеттер арасындағы өзара айырмашылықтарды сабақта талқылау маңызды. Бұл студенттер үшін ешкімнің мәдениеті басқалардан артық болмайтынын түсінетін және мәдениеттер арасындағы айырмашылықтар өмірдің түрлі-түсті жақтары деген идеяны қабылдайтын кең ойшыл адамдар болып қалыптасуы үшін өте маңызды [9,2-9]. Студенттерді белгілі бір мәдениеттің мүшелері болу сезімін арттыру үшін мәдениетті талқылауды оқушылардың өз мәдениетінен бастау ұсынылады. Өз мәдениетін зерттей отырып, олар рухани құндылықтарды, мінез-құлықтарды, дәстүрлерді, әдет-ғұрыптарды, амандасу, құттықтау әдебін, мәдени белгілерді және жеке тұлғаның сипатын айқындайтын сөздік қорды игеретін болады. Студенттердің өз мәдениеті туралы жоғары ойлауы және оның әртүрлі ерекшеліктерін басқаларға түсіндіре алуы өте маңызды, өйткені бұл олардың төл мәдениетін бағалауға жол ашады және мәдениеттің не екенін түсінуге көмектеседі [10,8-16 б.].

Шетел тілін үйрену оның грамматикасын, сөздік қорын және фонологиясын меңгеріп қана қоймайды. Тіл үйрену мәдениетті қатар оқыту болып табылады. Тілдік элементтерді меңгерудің өзі оның тіл арқылы сөйлесе алатындығына кепілдік бермейді. Оқытушы тілдің грамматикалық және лексикалық компоненттерін оқытуға көп уақыт пен күш жұмсай отырып, мәдениетті оқу бағдарламасындағы әлсіз компонент ретінде қалдырып, осыған байланысты білім алушылар тілін меңгеріп жатқан шетел мәдениетімен бетпе-бет келгенде түсініспеушілікке тап болады. Сонымен, мәдениет мазмұны шетел тілін оқытудың көптеген аспектілері үшін өте маңызды.

Шетел тілін үйрену кезінде, әсіресе тыңдап түсіну үшін тыңдалым дағдысын жаттықтыру кезінде студенттер көбінесе оқуға және тыңдап түсінуге машықтануға көп уақыт жұмсағанымен, олардың үлгерімі қанағаттанарлықсыз деп шағымданады. Бұл сөздік қорының аздығынан, грамматиканың нашарлығынан болуы мүмкін. Бірақ салыстырмалы түрде маңызды себебі - олар өздері үйренген тілдегі қажетті мәдени білімінің жетіспеуі. Егер тыңдалатын материалдар олар білмейтін мәдени біліммен тығыз байланысты болса, түсіну, әрине, қиын болады.

Оқылым - тілді оқыту компоненттерінің бірі және сыртқы ақпараттың әсерінен материалды декодтауды, тануды, талдауды, бағалау жүйесі мен когнитивті жүйе арқылы шығуын талап ететін күрделі процесс. Сонымен, білім алушы үшін гуманизм, тарих, география, жергілікті дәстүр, әдет-ғұрыптар туралы вербальды емес ақпараттарды алу өте маңызды. Тілдік білім оқылымға әсер етуі мүмкін, бірақ мәдени факторлар оқу процесінде одан бетер маңызды рөл атқарады. Оқудағы шынайы және

елеулі кедергілердің көпшілігі тек тілді білумен ғана байланысты емес, сонымен қатар оқылатын шет тілі мен ана тіліміздің арасындағы мәдени ерекшеліктерден туындайды.

Мәдениет туралы оқыту мен оқудың мақсаты шет тілін үйрену қажеттілігінің себебін айқындайды. Тілдің мәдени аспектілері туралы мүмкіндіктерді ұсынумен қатар, ол тіл үйренушілерге тілдің абстрактілі дыбыстары мен формаларын нақты адамдар мен жерлермен байланыстыруға көмектеседі. Тілдік материалдарды таңдауда тілдік материалдардың мәдени мазмұны мен оқыту әдістерінің мәдени негіздері ескерілуі керек.

Біз адамдарды олардың тілдерін білгенде ғана түсінеміз, ал ол адамдардың мәдениетін білген жағдайда оларды өте жақсы түсіне аламыз. Мемлекеттік саясаттың кейбір маңызды мәселелері сіздің өзге ел мәдениеті мен тілін мүлде басқа қоғамда жеткілікті деңгейде түсінуіңізге байланысты болуы мүмкін [11, 38 б.].

Сонымен, тіл мен мәдениеттің тығыз байланысын, мәдениеттің тілді меңгеруге әсерін анықтау мақсатында «Aspect for Kazakhstan 10th grade» оқулығының барлық бөлімдері мәдениет мәселесін қамту деңгейі бойынша талданды [12]. Ағылшын тілін үйрету барысында барлық бөлімдерде мәдениет компоненті көрініс алатыны байқалады. 9 бөлімде тек қана қазақ және британдық мәдениеттер ғана емес, сонымен қатар басқа да түрлі мәдениеттер сипаттамасы орын алатынын анықтадық. (кесте 1,2).

Aspect for Kazakhstan 10 сынып оқушысының оқылығында оқылатын тақырыптар, ақпарат көздері мен мәдениеттер көрінісі келесі кестеде көрсетілген.

1- кесте - Бөлімдер бойынша мәтіндердің мазмұнын сипаттайтын кесте

Aspect for Kazakhstan. Grade 10. Student's book		
Reading passages		
Unit 1: <i>Legend or Truth</i>	The wildest dream-about two mountaineers	English American
	Home is where the yurt is-story of appearing the yurt	Kazakh
Unit2: <i>Controversial Issues</i>	Gateway to America-about the immigration to the USA	American
	Women in the workplace-about the role of women in British culture and jobs of wen.	English Kazakh
Unit3: <i>Virtual Reality</i>	The Hobbit-about the best-selling novel which was completed by British author J.R.R.Tolkien	English
Unit4: <i>Out of this world</i>	Aiming for the Stars- about Aidyn Aimbetov who has already made history in Kazakhstan	Kazakh

Unit5: <i>Stress&Fear</i>	Teen’s problems- about Ammy who suffers from agoraphobia	English
Unit 6. <i>Imagination& Creativity</i>	Hand- imal Art –about the animals’ portraits and paintings of Guido Daniele	Italy
Unit7. <i>Reading for pleasure</i>	A biography of Daniel Defoe and his best-known novel Robinson Crusoe	English
Unit 8. <i>Different ways of living</i>	The Hadza the last of the first- about the last hunter-gatherer tribe on Earth	East Africa
Unit 9. <i>Amazing Places</i>	Simply unforgettable – people are telling about different places	Egyptain Jordan Chinese Kazakh

Осы оқулықтағы тыңдалым материалдарының мәдениет тұрғысындағы мазмұнын талдау нәтижесі төмендегі кестеде баяндалады.

2-кесте - Бөлімдер бойынша аудио мәтіндердің мазмұнын сипаттайтын кесте

Aspect for Kazakhstan. Grade 10.		
Student’s book		
Listening passages		
Unit 1: <i>Legend or Truth</i>	An interview with historian Dr. Akhmetov who wrote the book about Abylay Khan (p13)	Kazakh
Unit2: <i>Controversial Issues</i>	Monologue- People say about gender quality (p27)	English
Unit3: <i>Virtual Reality</i>	A conversation between a girl and a boy about <i>The Lost World Novel</i> (p41)	English
Unit4: <i>Out of this world</i>	An interview with someone who works at the Baikonur Cosmodrome (p55)	Kazakh
Unit5: <i>Stress & Fear</i>	A radio interview with Abby about phobia (p69)	English
Unit 6. <i>Imagination& Creativity</i>	Monologue-three performers are describing their jobs (living statue, trapeze artist, stand-up comedian) (p79)	English
Unit7. <i>Reading for pleasure</i>	A professor presenting a characters of Robinson Crusoe and giving a lecture about the setting and symbolism of the footprint in Robinson Crusoe (p93)	English
Unit 8. <i>Different ways of living</i>	An interview with a blogger Aziza about living off the grid. (p103)	Kazakh
Unit 9. <i>Amazing Places</i>	Dialogue- Two people are talking about holidays on the Greek Island (p112)	Greek

Оқулықтың негізгі ерекшеліктері:

- Шынайы тілдік материалдардың болуы;
- Ағылшын тілін басқа пәндерді оқу құралы ретінде пайдалану;
- Студенттерді шет тілінде рационалды оқыту техникасымен дамыту (оқу дағдылары);

- Ағылшын тілінде түрлі елдер мәдениеті (Ұлы Британия, Қазақстан, Америка, Египт, Греция, Италия, Африка, Қытай, Иордания) туралы материал енгізу.

Барлық бақылаулар мен эксперименттер мәдениеттің тілді оқытудың маңызды және таптырмас бөлігі екенін көрсетті. Сондықтан тіл оқытушылары мәдениетті тіл мен қатар оқытуға басар назар аударуы керек.

Осы зерттеудің нәтижелері көрсеткендей, мәдениетті оқыту арқылы студенттер шет тілін оңтайлы және тиімді үйренуге деген сенімділікке ие болады. Сонымен қатар, мәдениетті қоса оқыту білім алушылардың ынтасын күшейту үшін өте тиімді, бұл әр оқу процесіне зор әсерін тигізеді. Мәдениет қамтылған сабақтардың жоғары мотивацияға қол жеткізуде үлкен маңызы бар, өйткені білім алушылардың көпшілігі шет тілінде ән айту, би билеу, рөлдік ойындар немесе басқа елдер мен халықтар туралы терең зерттеулер жүргізу сияқты мәдениетке негізделген іс-әрекеттерді көңіл қоя орындайды.

Олай болса, тілді өзінің қарым-қатынас тілі ретінде қолданатын халық мәдениетінен алшақ оқыту дұрыс емес деген ойға тоқталамыз. Кез-келген халық тілі – сол халықтың шынайы этникалық болмысының бейнесі. Жоғарыда сипаттағанымыздай, біз өмір сүріп отырған дәуірде тек тілді үйренумен шектелу дұрыс емес. Зманауи тіл үйрету әдістемесінде үйреніп отырған тілді сол тілде сөйлейтін халықтың мәдениетімен байланыстыра, кіріктіре оқыту қажеттілігі туындап отыр. Халықаралық байланыста қарым-қатынасқа түсу үшін саяси, экономикалық, әлеуметтік, мәдени тұрғыдағы таным-түсініктердің болуы маңызды болып саналады. Үйреніп отырған тілде сөйлеуші елдің тарихын, салт-дәстүрін, мәдениетін тану – тіл үйретудегі маңызды компоненттің бірі. Халық тарихын да, ұлттық мәдениеттің дамуын да, тіпті халықтық ойлаудың қалыптасуын да біз тек тіл арқылы біле, түйсіне аламыз.

ӘДЕБИЕТ

[1] Қайдар Ә. Этнолингвистика //Білім және еңбек. – 1985. – №10. – 19 б.

[2] Салқынбай А. Тарихи сөзжасам. – Алматы: Қазақ университеті, 1999. – 309 б.

[3] Әбдіғали С.Ә. Әдістеменің кейбір өзекті мәселелері: әдістеме. – Алматы: Абылай хан атындағы ҚХҚ және ӘТУ, 2005.

[4] Халеева И.И. Интеркультура – третье измерение межкультурного взаимодействия. Актуальные проблемы межкультурного коммуникаций. – М. МГЛУ, 1999.

- [5] Құнанбаева С.С. Қазіргі шеттілдік білім берудің теориясы мен практикасы. – Алматы, 2010.
- [6] Sowden C. Culture and the ‘good teacher’ in the English Language classroom. *ELT Journal* 61 (4): 2007. - 304-310.
- [7] Seeley H.N. *Teaching Culture*. Lincolnwood, Ill.: National Textbook Company, 1993.
- [8] Brown H.D. *Teaching by Principles: An Interactive Approach in Language Pedagogy*. 2nd ed. White Plain, NY: Addison Wesley Longman, Inc., 2001.
- [9] Straub H. Designing a cross culture course. *English Teaching Forum* 37 (3), 1999. Pp. 2-9.
- [10] Krieger D. Teaching ESL versus EFL: principles and Practices. *Forum* 43(2), 2005. Pp. 8-16.
- [11] Jourdan C. *Language, Culture and Society*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- [12] Dooley J., Obee B. *Aspect for Kazakhstan, grade 10*, Express Publishing, 2019.

REFERENCES

- [1] Qaidar Á. *Etnolingvistika. Bilim және еңбек (Ethnolinguistics)*. – 1985. – №10. – 19 p. [in Kaz].
- [2] Salqynbai A. *Tarihi sózjasam (Historical word formation)*. – Алматы: Qazaq ýniversiteti, 1999. – 309 p. [in Kaz].
- [3] Ábdigali S.Á. *Ádistemeniń keıbir ózekti máseleleri: ádisteme (Some topical issues of the methodology: methodology)*. – Алматы: Abylai han atyndaǵy QHQ jáne ÁTY, 2005. [in Kaz].
- [4] Haleeva I.I. *Interkúltýra – trete izmerenie mejkúltýrnogo vzaimodeıstvııa. Aktýalnye problemy mújkúltýrnogo kommúnıkatsıı (Interculture is the third dimension of intercultural interaction. Actual problems of multicultural communication)*. – M. MGLÝ, 1999. Qunanbaeva S.S. *Qazirgi shettildik bilim berýdiń teoriıasy men praktikasy*. – Алматы, 2010. [in Kaz].
- [5] Sowden C. Culture and the ‘good teacher’ in the English Language classroom. *ELT Journal* (4): 2007. – p. 304-310.
- [6] Seeley H.N. *Teaching Culture*. Lincolnwood, Ill.: National Textbook Company, 1993.
- [7] Brown H.D. *Teaching by Principles: An Interactive Approach in Language Pedagogy*. 2nd ed. White Plain, NY: Addison Wesley Longman, Inc., 2001.
- [8] Straub H. Designing a cross culture course. *English Teaching Forum* 37 (3), 1999. Pp. 2-9.
- [9] Krieger D. Teaching ESL versus EFL: principles and Practices. *Forum* 43(2), 2005. Pp. 8-16.

[10] Jourdan C. Language, Culture and Society. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

[11] Dooley J., Obee B. Aspect for Kazakhstan, grade 10, Express Publishing, 2019.

ЯЗЫК-СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ КУЛЬТУРЫ

Ахметова Г.К.¹, Байгожина Ж.М.²

¹магистрант, Павлодарский педагогический университет,

Павлодар, Казахстан

e-mail: gulya_290867@mail.ru

² кандидат педагогических наук, профессор,

Торайгыров университет, Павлодар, Казахстан

e-mail: bzhm70@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается необходимость обучения иностранному языку в современной методике преподавания иностранного языка в соотнесении с культурой народа, говорящего на этом языке. При овладении иностранным языком в процессе урока обучающиеся адаптируются к свободному общению на этом языке. Поэтому урок иностранного языка рассматривается как основа практического проявления культуры этой страны, место консолидации культур. В целях определения тесной связи языка и культуры, влияния культуры на овладение языком изложены результаты анализа уровня охвата вопроса культуры разделами учебника «Aspect for Kazakhstan» для 10 класса. Для обучающегося очень важно изучать историю, традиции, культуру страны на изучаемом языке. Историю народа, его национальную культуру и формирование народного мышления мы можем определить только через язык.

Ключевые слова: язык, межкультурная коммуникация, национальная идентичность, культурный контекст, урок иностранного языка, средство общения.

LANGUAGE IS A MEANS OF EXPRESSING CULTURE

Akhmetova G.K.¹, Baigozhina Zh.M.²

¹master student, Pavlodar pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan

e-mail: gulya_290867@mail.ru

²с. р. s., professor, Toraihyrov University, Pavlodar, Kazakhstan

e-mail: bzhm70@mail.ru

Abstract. The article emphasizes the need for teaching a foreign language in the modern methodology of teaching a foreign language in

relation to the culture of the people who speak this language. While learning a foreign language in the classroom students adapt to free communication in this language. Therefore, a foreign language lesson is considered as the basis for the practical manifestation of the culture of this country, a place of consolidation of cultures. The results of the analysis through the cultural context of the units of the textbook “Aspect for Kazakhstan” for grade 10 are presented in order to determine the close relationship between language and culture, the influence of culture on language acquisition. It is very important for the student to study the history, traditions, and culture of the country in the language being studied. The history of the people, their national culture and the formation of their worldview can only be determined through language.

Keywords: language, intercultural communication, national identity, cultural context, foreign language lessons, means of communication.

Статья поступила 05.02.2021

УДК 801

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.004

СТАНОВЛЕНИЕ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Габдолла А.Е.¹, Байгожина Ж.М.²

¹магистрант, Павлодарский государственный педагогический университет, Павлодар, Казахстан, e-mail: damali.da13@mail.ru

²к.п.н., профессор, Павлодарский государственный педагогический университет, Павлодар, Казахстан, e-mail: bzhm70@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена становлению когнитивно-лингвистическому направлению, которое является одним из ведущих в современной мировой науке. Описаны научные концепции различных ученых в области изучения когнитивной лингвистики. Рассмотрены вопросы значимости и важности становления данной науки с точки зрения различных авторов. Были выявлены сложности во взаимодействии лингвистики и психологии. Описаны различные источники когнитивной лингвистики как лингвистическая семантика, когнитивная психология, данные лингвистической типологии и этнолингвистики, позволявшие лучше понимать, что в структуре языка универсально; нейролингвистика, изучающая язык как основу познания ментальной деятельности человеческого мозга в целом; психоллингвистика, которую объединяют с когнитивной лингвистикой общие проблемы, связанные

с общечеловеческими механизмами овладения и пользования языком, с используемыми при этом универсальными стратегиями и опорными элементами.

Ключевые слова: когнитивная наука, лингвистика, ментальные репрезентации, когнитология, когнитивная семантика, когнитивизм, когнитивная грамматика

Теория и методика обучения иностранным языкам в нашей стране имеет свою историю и богатые традиции. Сегодня можно выявить, что методическая наука вышла на новый уровень своего развития, характерные черты которого определяются спецификой современного этапа социокультурного состояния общества и, в частности, требованиями к качеству обучения иностранным языкам. Это обусловлено многозначными функциями иностранного языка в жизнедеятельности современного человека. Он выступает, с одной стороны, средством коммуникации, расширения позитивных культурных и этнических контактов, развития возможностей личности обучаемого, его профессиональной самореализации; с другой - иностранный язык способствует присвоению мирового духовного опыта, приобщению к культуре в глобальном масштабе, создавая возможность для полноценного культурного и духовного роста каждого человека.

В современных условиях влияние социальных, политических, экономических, профессиологических, психолого-педагогических, культурологических факторов на систему лингвистического образования вызвало объективную необходимость в разработке методических подходов, способствующих максимальной актуализации личностно-интеллектуального потенциала учащихся, что вызывает закономерный научный интерес к положениям когнитологии и разработке когнитивного подхода в обучении иностранным языкам[1].

Когнитивная лингвистика возникла в результате взаимодействия нескольких источников:

1) когнитивной науки (англ. cognitive science), называемой также когнитологией.. Предметом ее изучения является устройство и функционирование человеческих знаний, а сформировалась она в результате развития инженерной дисциплины, известной как искусственный интеллект.

Аналогии человеческого мозга и компьютера видятся в способности человека и машины делать обработку информации пошаговым способом.

Когнитивная наука заимствует из теории информации понятия информации и структур знания, обработки информации и ее сохранения в памяти, извлечения из нее нужных данных, репрезентации информации в

сознании человека и языковых формах. Она пытается ответить на вопрос о том, как в принципе организовано сознание человека, как человек познает мир, какие сведения о мире становятся знанием, как создаются ментальные пространства [2, с.329-363].

Сам термин *когнитивная наука* с середины 70-х гг. стал употребляться для обозначения области, в рамках которой исследуются процессы усвоения, накопления и использования информации человеком. С точки зрения когнитивной психологии важнейшей способностью человеческого мозга является умение классификации и категоризации предметов и явлений жизни. Продукты категоризации — категории — составляют часть нашего когнитивного аппарата и могут пониматься как ментальные концепты, хранящиеся в долговременной памяти [3, с.26-43].

1. Когнитология является не просто междисциплинарной, а синтетической наукой, объединяющей при изучении когнитивных процессов человека математику, философию, лингвистику, психологию, теорию информации и др.

2. Источником когнитивной лингвистики стала также когнитивная психология, которая имела за собой опыт психолингвистики, хотя и была значительно шире последней по своим целям, а также по интеграции с другими науками.

Известно, что лингвистика на протяжении своего развития трижды, сталкиваясь с психологией, обогащалась ею: в 80-е гг. XIX в. (младограмматизм), в середине XX в. (возникновение психолингвистики) и, наконец, в 80-е гг. XX в. (появление когнитивной лингвистики).

Когнитивная лингвистика заимствует из когнитивной психологии понятие концептуальных и когнитивных моделей. Дело в том, что функционирование языка действительно опирается на психологические механизмы, ибо язык является важнейшим звеном в накоплении и сохранении опыта взаимодействия человека с миром, или знания. А так как основу всякого опыта составляет восприятие и память, то изучение познания и языка невозможно без учета особенностей процессов, которые исследуются в рамках психологии.[4, с.577-607]

Этапами становления когнитивной лингвистики в нашей стране стали книга «Структуры представления знания в языке», а также книга Н.Н.Болдырева «Когнитивная семантика». Много полезных соображений о структурах знания можно найти в современных работах по проблеме «язык и мышление», авторы которых так или иначе затрагивают проблемы когнитивной лингвистики. Разнообразные толкования и определения предмета когнитивной лингвистики и ее категорий предлагают авторы, специально занимающиеся этими проблемами. В стране разрабатывались теории значения слова на основе компонентного анализа. Семантические

параметры, найденные Ю.Д. Апресяном, И.А. Мельчуком, А.К. Жолковским, позволили начать составление семантических словарей, поиски семантических первоэлементов. Эти первоэлементы, как теперь все более проясняется, лежат в сфере когнитивной деятельности человека и представляют собой фактически те же категории, которые выделены в работах американских авторов-когнитологов. В этой связи надо упомянуть и работы польской исследовательницы Анны Вежбицкой. Оба направления – классический американский когнитивизм и российские структурно-семантические исследования – развивались независимо друг от друга и пользовались разной терминологией, однако открытые в результате этих исследований категории во многих отношениях пересекаются. Это хорошо показано в работах Е.В. Рахилиной, которая предприняла попытку соотнести терминологию американских когнитивных лингвистов и московской семантической школы Ю.Д. Апресяна. Когнитивная лингвистика исследует ментальные процессы, происходящие при восприятии, осмыслении и, следовательно, познании действительности сознанием, а также виды и формы их ментальных репрезентаций. Материалом лингвокогнитивного анализа является язык, а цели такого исследования в разных конкретных направлениях (школах) когнитивной лингвистики могут различаться – от углубленного исследования языка с помощью когнитивного категориально-терминологического аппарата до конкретного моделирования содержания и структуры отдельных концептов как единиц национального сознания (концептосферы).

Таким образом, когнитивная лингвистика как самостоятельная область современной лингвистической науки, выделилась из когнитивной науки. Конечной задачей когнитивной лингвистики, как и когнитивной науки в целом, является «получение данных о деятельности разума». При этом исследование сознания составляет общий предмет когнитивной науки и когнитивной лингвистики. При этом отличие когнитивной лингвистики от других когнитивных наук заключается именно в ее материале – она исследует сознание на материале языка (другие когнитивные науки исследуют сознание на своем материале), а также в ее методах – она исследует когнитивные процессы, делает выводы о типах ментальных репрезентаций в сознании человека на основе применения к языку имеющихся в распоряжении лингвистики собственно лингвистических методов анализа с последующей когнитивной интерпретацией результатов исследования. Современная когнитивная лингвистика неоднородна, «представлены разные направления в когнитивном исследовании и определились лидеры 10 и ведущие фигуры в разных школах когнитивной лингвистики» [5, <http://www.uchportal.ru/publ/15-1-0-4340>].

Дополнительной сложностью во взаимодействии лингвистики и

психологии явилась распространенная точка зрения, согласно которой любое исследование, обращающееся к ментальным категориям, относится к сфере психологии, а взаимодействие с другими науками здесь не требуется. Поэтому среди когнитивных лингвистов людей с психологическим или хотя бы психолингвистическим прошлым мало (исключение составляют Э. Рош и Д. Слобин). При этом некоторые психологические идеи (например, идеи гештальтпсихологии) сильно повлияли на когнитивную лингвистику, хотя адаптированы они были именно лингвистами (прежде всего Дж. Лакоффом). 3. Еще одним источником когнитивной лингвистики является лингвистическая семантика. Когнитивную лингвистику некоторые исследователи определяют как «сверхглубинную семантику» и рассматривают ее как естественное развитие семантических идей. Они видят за категориями языковой семантики более общие понятийные категории, которые можно представить как результат освоения мира человеческим познанием [6].

Естественная сосредоточенность когнитивной лингвистики на семантической проблематике и методологическая близость ее к лингвистической семантике объясняет стремление ряда авторов, особенно в России, говорить именно о когнитивной семантике, а не о когнитивной лингвистике или грамматике. Именно из семантики пришли в когнитивную лингвистику наиболее яркие ее представители - Н.Д. Арутюнова, А. Вежбицкая, Ю.С. Степанов, Е.С. Кубрякова, В.Н. Телия и др.

Кроме трех названных источников, в формировании когнитивной лингвистики свою роль сыграли также:

- данные лингвистической типологии и этнолингвистики, позволявшие лучше понимать, что в структуре языка универсально;
- нейролингвистика, изучающая язык как основу познания ментальной деятельности человеческого мозга в целом;
- психолингвистика, которую объединяют с когнитивной лингвистикой общие проблемы, связанные с общечеловеческими механизмами овладения и пользования языком, с используемыми при этом универсальными стратегиями и опорными элементами. Та и другая область знаний подразумевает рассмотрение проблем языкового сознания и языковой личности, картины мира, взаимодействия процессов на разных уровнях осознаваемости.
- культурология, позволившая установить роль культуры в возникновении и функционировании концептов;
- сыграли свою роль накопленные в сравнительно-историческом языкознании сведения о развитии значения слов [7].

В основе когнитивной лингвистики лежит положение о том, что

поведение и деятельность человека определяются в значительной степени его знаниями, а его языковое поведение — языковыми знаниями. Можно вычленил следующие этапы формирования когнитивной лингвистики.

В США, где это направление зародилось, его чаще называют «когнитивная грамматика», что объясняется расширительным пониманием термина «грамматиках в англоязычной лингвистике, тогда как нередко используется термин «когнитивная семантика», указывающий на один из источников данного исследовательского начинания [8, с.59-82].

Термин «когнитивная грамматика» был впервые введен в 1975 г. в статье Дж. Лакоффа и Г.Томпсона «Представляем когнитивную грамматику». В 1987 г. были опубликованы первый том «Оснований когнитивной грамматики» Р. Лангакера (второй — в 1991), а также этапные для данного направления книги «Женщины, огонь и опасные предметы» Дж. Лакоффа и «Тело в мышлении» М. Джонсона.

До начала 90-х гг. XX в. зарубежная когнитивная лингвистика представляла собой совокупность индивидуальных исследовательских программ, слабо связанных или вовсе не связанных между собой. Это исследовательские программы Дж. Лакоффа, Р. Лэнакера (Лангакера), Т.Ван Дейка (Нидерланды), Дж. Хэймана (Канада) и др.

В середине 90-х гг. в Европе уже вышли первые учебники по когнитивной лингвистике: Ф. Унгерер и Х.-И. Шмидт «Введение в когнитивную лингвистику» (1996) и Б. Хайне «Когнитивные основания грамматики» (1997) [9].

На русском языке впервые когнитивная грамматика была представлена отечественному читателю в обзоре В.И. Герасимова (1985). Отечественная когнитивная лингвистика начала развиваться с 80-х гг. прошлого столетия. В ее формировании важную роль сыграли следующие публикации работ по моделированию понимания естественного языка: русские переводы книг Т. Винограда «Программа, понимающая естественный язык» (1976, оригинал 1972) и Р. Шенка с коллегами «Обработка концептуальной информации» (1980, оригинал 1975), а также XII том «Нового в зарубежной лингвистике», специально посвященный данной тематике.

В 1988 г. в СССР появился XXIII том в серии «Новое в зарубежной лингвистике», посвященный когнитивным аспектам языка в 1995 был издан сборник переводов «Язык и интеллект».

Весомый вклад в развитие отечественной когнитивистики внесли работы таких ученых, как Н.Д. Арутюнова, Е.С. Кубрякова, Ю.С. Стейанов, И.А. Стернин, В.Н. Телия и др. Они постоянно подчеркивали в своих работах значение «человеческого фактора» В языке, а также тесную связь лингвистики с философией и психологией [10, с.64-79].

Особую роль для развития когнитивной лингвистики сыграла работа Ю.С. Степанова «Константы: словарь русской культуры», вышедшая в 1997 г. Это первый опыт систематизации ценностей русской культуры, которые заложены в концептах, константах культуры.

Обобщающим трудом в отечественной когнитивной лингвистике стал вышедший под редакцией Е.С. Кубряковой «Краткий словарь когнитивных терминов» (1996 г.), в котором собраны и систематизированы ключевые понятия общей когнитологии и когнитивной лингвистики.

Важнейшим объектом когнитивной науки является язык, но теперь к нему ученые подходят с иных позиций. Без обращения к языку нельзя надеяться понять суть таких когнитивных способностей человека, как восприятие, усвоение и обработка языковой информации, планирование, решение проблем, рассуждение, научение, а также приобретение, представление и использование знаний. Когнитивная лингвистика, по мнению Е.С. Кубряковой, исследует не только язык, но и когницию (познание, мышление, познание).

На данном этапе развития перед когнитивной лингвистикой ставятся три главные проблемы: о природе языкового знания, о его усвоении и о том, как его используют. Поэтому исследования ведутся в основном по следующим направлениям:

а) виды и типы знаний, представленных в этих знаках (гносеология = теория познания), и механизм извлечения из знаков знаний, т.е. правила интерпретации (когнитивная семантика и прагматика);

б) условия возникновения и развития знаков и законы, регулирующие их функционирование;

в) соотношение языковых знаков и культурных реалий, в них отраженных.

В качестве центральной проблемы в когнитивной лингвистике все чаще выступает круг вопросов, связанных с установлением зависимостей и соотношений в когнитивной цепочке «разум (сознание) — язык — репрезентация - концептуализация - категоризация - восприятие». [11].

Решение данных проблем углубят наши представления о скрытых механизмах языковой коммуникации. Что можно сделать, чтобы мы лучше понимали друг друга? В какой степени язык точно и полно выражает наши мысли и чувства? Ответить на данные вопросы как раз и поможет когнитивная лингвистика.

Следовательно, сегодняшний подход к изучению языка настолько сложен и серьёзен, что может квалифицироваться в качестве междисциплинарной когнитивной науки, объединяющей усилия лингвистов, философов, психологов, нейрофизиологов, культурологов, специалистов в области искусственного интеллекта и др.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Ливер Б.Лу. Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения: дис. ... канд. пед. наук. М., 2000.

[2] Schmitt N. Instructed second language vocabulary learning // Language Teaching Research. 2008. Vol. 12. Iss. 3. P. 329-363.

[3] Schmitt N., Jiang X., Grabe W. The percentage of words known in a text and reading comprehension // The Modern Language Journal. 2011. Vol. 95. Iss. 1. P. 26-43.

[4] Staehr L.S. Vocabulary knowledge and advanced listening comprehension in English as a foreign language // Studies in Second Language Acquisition. 2009. Vol. 31. Iss. 4. P. 577-607.

[5] Соловьянова Т.А. Когнитивный подход в обучении иностранному языку. – Режим доступа: <http://www.uchportal.ru/publ/15-1-0-4340> [Дата обращения 27.12.2019]

[6] Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М., 1991.

[7] Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб., 2001.

[8] Nation I.S. P. How large a vocabulary is needed for reading and listening? // The Canadian Modern Language Review. 2006. Vol. 63. Iss. 1. P. 59-82.

[9] Климов Е.Л. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. Казань, 1969.

[10] Скотникова И.Г. Когнитивные стили и стратегии решения познавательных задач // Стиль человека. Психологический анализ / под ред. А.В. Либины. М., 1998. С. 64-79.

[11] Когнитивная психология: учеб. для вузов /под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. М., 2002.

REFERENCES

[1] Leaver B.Lu. Metodika individualizirovannogo obúchenia inostrannomúazykú s ýchetom vliania kognitivnyh stilei na proses ego úsvoenia: (Methodology of individualized teaching of a foreign language taking into account the influence of cognitive styles on the process of its assimilation:) dis. ... kand. ped. nauk. - M., 2000. [in Rus.]

[2] Schmitt N. Instructed second language vocabulary learning. Language Teaching Research. 2008. Vol. 12. Iss. 3. P. 329-363.

[3] Schmitt N., Jiang H., Grabe W. The percentage of words known in a text and reading comprehension. The Modern Language Journal. 2011. Vol. 95. Iss. 1. P. 26-43.

[4] Staehr L.S. Vocabulary knowledge and advanced listening comprehension in English as a foreign language. *Studies in Second Language Acquisition*. 2009. Vol. 31. Iss. 4. P. 577-607.

[5] Solov'yanova T.A. Kognitivnyy podkhod v obuchenii inostrannomu yazyku. (Cognitive approach in teaching a foreign language) – Rezhim dostupa: <http://www.uchportal.ru/publ/15-1-0-4340> [Data obrashcheniya 27.12.2019] [in Rus.].

[6] Zimmaya I. A. Psihologiya ob'yecheniya inostrannym iazykam v shkole (Psychology of teaching foreign languages at school). - Moscow, 1991. [in Rus.].

[7] Elizarova G.V. Kúltúra i ob'yecheniye inostrannym iazykam (Culture and teaching foreign languages). St. Petersburg, 2001. [in Rus.]

[8] Nation I. S. P. How large a vocabulary is needed for reading and listening? *The Canadian Modern Language Review*. 2006. Vol. 63. Iss. 1. P. 59-82.

[9] Klimov E.L. Individualnyy stil deyatelnosti v zavisimosti ot tipologicheskikh svoystv nervnoy sistemy (Individual style of activity depending on the typological properties of the nervous system). - Kazan, 1969. [in Rus.]

[10] Skotnikova I. G. Kognitivnye stili i strategii resheniya poznavatelnykh zadach. Stil cheloveka. Psihologicheskii analiz (Cognitive styles and strategies for solving cognitive tasks) /ed. by A.V. Libin. M., 1998. pp. 64-79. [in Rus.]

[11] Kognitivnaya psihologiya: ýcheb. dlá výzov (Cognitive psychology: studies. for universities). ed. V.N. Druzhinin, D.V. Ushakov. M., 2002. [in Rus.].

КОГНИТИВТІ ЛИНГВИСТИКАНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ

Габдолла А.Е.¹, Байгожина Ж.М.²

¹магистрант, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,
Павлодар, Қазақстан, e-mail: damali.da13@mail.ru

²п. ф. к., профессор, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,
Павлодар, Қазақстан, e-mail: bzhm70@mail.ru

Аңдатпа. Мақала қазіргі әлемдік ғылымның жетекші бағыттарының бірі болып табылатын когнитивті-лингвистикалық бағыттың қалыптасуына арналған. Когнитивті лингвистиканы зерттеу саласындағы әртүрлі ғалымдардың ғылыми тұжырымдамалары сипатталған. Әр түрлі авторлардың көзқарасы бойынша осы ғылымның қалыптасуының маңыздылығы мен маңыздылығы мәселелері қарастырылады. Тіл білімі мен психологияның өзара әрекеттесуінде қиындықтар анықталды. Когнитивті лингвистиканың әртүрлі көздері лингвистикалық семантика, когнитивтік психология, лингвистикалық типология және этнолингвистика

деректері ретінде сипатталған, бұл тіл құрылымында әмбебап екенін жақсы түсінуге мүмкіндік береді; тілді жалпы адам миының психикалық белсенділігін танудың негізі ретінде зерттейтін нейролингвистика; когнитивті лингвистикамен бірге тілді меңгеру мен қолданудың әмбебап механизмдерімен, әмбебап стратегиялармен және тірек элементтерімен байланысты жалпы проблемаларды біріктіретін психоллингвистика.

Тірек сөздер: когнитивтік ғылым, лингвистика, ментальді репрезентациялар, когнитивтік семантика, когнитивизм, когнитивтік грамматика, когнитология

THE FORMATION OF COGNITIVE LINGUISTICS

Gabdolla A.E.¹, Baigozhina Zh.M.²

¹master's student, Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan, e-mail: damali.da13@mail.ru

²c.p.s., Professor, Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan, e-mail: bzhm70@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the formation of the cognitive-linguistic direction, which is one of the leading ones in modern world science. The scientific concepts of various scientists in the field of cognitive linguistics are described. The questions of the significance and importance of the formation of this science from the point of view of various authors are considered. Difficulties in the interaction of linguistics and psychology were identified. Various sources of cognitive linguistics are described, such as linguistic semantics, cognitive psychology, data from linguistic typology and ethnolinguistics, which allowed us to better understand what is universal in the structure of language; neurolinguistics, which studies language as the basis for cognition of the mental activity of the human brain as a whole; psycholinguistics, which combines with cognitive linguistics common problems related to the universal mechanisms of language acquisition and use, with the universal strategies and supporting elements used.

Keywords: cognitive science, linguistic, mental representations, cognitive semantics, cognitivism, cognitive grammar, cognitology.

Статья поступила 14.02.2021

УДК 378.1

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.005

СТУДЕНТТИҢ ӨЗДІГІНЕН БІЛІМДЕНУ БІЛІКТІЛІГІНІҢ ОҚУ-ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІНДЕГІ МӘНІ

Төлебай Т.Ж., магистрант

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: tansholpan_140693@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада біліктілік ұғымына анықтама беріле отырып, өздігінен білімдену біліктілігінің мәні ашылады. Өздігінен білімденудің кәсіби іс-әрекет процесі қарастырылады, студенттердің өздігінен білімдену әрекетіне педагогикалық көмек көрсету ерекшеліктері ашылады. Өздігінен білімденудің даму мотивтері мен негізгі кезеңдері ашып көрсетіледі.

Тірек сөздер: біліктілік, өздігінен білімдену, өздігінен білімдену біліктілігі, кәсіби іс-әрекет, процес, педагогикалық көмек, мотив, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі бақылау, өзіндік жұмыс

Студенттердің өздігінен білімдену біліктілігін қалыптастыру, оқу үдерісіндегі дербестікті, танымдық және шығармашылық қабілеттерін дамыту проблемалары өздігінен білімденудің кәсіби іс-әрекетінде әрқашан ерекше орын алып келді. Қоғамда болып жатқан әлеуметтік жаңарудың қазіргі заманғы процестері адамға бірқатар талаптарды, соның ішінде бастамашылдықты, сондай –ақ өзін-өзі дамыту қабілетін, туындататын проблемалық жағдайларды шешуге шығармашылық және аналитикалық тәсілдерді қояды.

Бүгінгі таңда жоғары оқу орнының алдында ғылыми-практикалық қызмет арқылы өз білімін өз бетінше кеңейтуге ұмтылатын кең бейінді маман дайындау міндеті тұр. Осыған байланысты студенттердің өздігінен білімденуге дайындығын үздіксіз қалыптастыру мәселесі өзекті болып отыр.

Жаңа әлеуметтік талаптар мен заманауи білім беру сипатындағы өзгерістерді ескере отырып, студенттердің өздігінен білімдену біліктілігінің әр түрлі категорияларындағы дамуы туралы айту заңды, ол Қазақстанның білім беру жүйесінің жаңа сапасын анықтайтын негізгі біліктіліктердің бірі ретінде танылған. Айта кету керек, өздігінен білімдену біліктілігі жүйені құрайды, өйткені ол өзінің дамуында барлық басқа біліктіліктерді қалыптастыруды органикалық түрде біріктіреді, бұл тек мақсат қана емес, сонымен қатар білім беру процесінде жеке тұлғаны тиімді дамыту құралы болып табылады.

Біліктілік (лат. Competences-тиісті, қабілетті) - орындалатын жұмыстың мәнін, мақсатқа жетудің әдістері мен құралдарын, сондай-ақ тиісті дағдыларды терең білу. Сонымен бірге, біліктілік белгілі бір іс-әрекеттің айтарлықтай білімі, дағдылары мен тәжірибесінің болуын ғана емес, сонымен қатар белгілі бір іс - әрекет түрлеріндегі жеке маңызды және әлеуметтік-өзекті мәселелерді тиімді шешу үшін қажетті белгілі бір жеке қасиеттерді қалыптастыруды да қамтитынын атап өтеміз.

Біліктілік тұжырымдамасының жоғарыда аталған мәніне сүйене отырып, біз өздігінен білімдену біліктілігін білім, білік және өздігінен білімдену тәжірибесі жүйесі ретінде анықтаймыз, оның ішінде жеке сапата-нымдық тәуелсіздік және өздігінен білімденудің өнімді сапалы жүзеге асырылуын қамтамасыз етеміз.

Өздігінен білімденудің әртүрлі аспектілері шетелдік педагогикада А.Я. Айзенберг, А.К. Громцева, Н.Д. Иванова, Г. А. Казанская, Н. А., П. И. Пидкасистого және басқа да зерттеушілердің еңбектерінде егжей-тегжейлі қарастырылған.

Қазіргі педагогикалық энциклопедияда өздігінен білімдену адамның өзі басқаратын мақсатты танымдық іс – әрекет ретінде қарастырылады; ғылымның, техниканың, мәдениеттің, саяси өмірдің және т.б. кез-келген саласында жүйелі білім алу. Өздігінен білімдену -өзін-өзі тәрбиелеу құралдарының бірі. Энциклопедияда атап өтілгендей, “өздігінен білімдену – үздіксіз білім берудің құрамдас бөлігі – базалық білім беру (Жалпы және кәсіптік) мен мамандардың біліктілігін мерзімді арттыру, қайта даярлау арасындағы байланыстырушы буын ретінде көрінеді” [8, 307-бет].

Шете тілін оқыту процесінде студенттердің өздігінен білімдену біліктілігін қалыптастыру үшін студенттің өздігінен білімденуді жүзеге асыруды үйренетіндігі ғана емес, сонымен қатар ол өздігінен білімдену кәсіби іс-әрекетімен жүйелі түрде айналысатындығы маңызды. Өздігінен білімдену содан кейін ғана оған тұрақты қажеттілікті сезінген кезде адам қызметінің басым түрлерінің біріне айналатыны анық. Тек студенттерді жүйелі түрде дербес іс-әрекетке тарту – өздігінен білімденуге деген қажеттілігінің туындауының алғышарты.

Өздігінен білімденудің мақсаты - әрқашан білім беру ақпаратына қосымша, игерілген құбылыстардың мәнін көрсетуге, бұрын белгісіз бір нәрсені бұрыннан белгілі болғанмен байланыстыруға, бұрын жүйеден бөлінбеген нәрсені өзгертуге мүмкіндік беретін білімді өздігінен алу болды [3, 17-бет].

Ғылыми-практикалық әдебиеттерді талдау өздігінен білімдену нақты білімге қажеттіліктің болуымен, әр студенттің біліміне деген табиғи құштарлықтың дамуымен сипатталады деп қорытынды жасауға

мүмкіндік береді. Айта кету керек, қажетті білімді алғаннан кейін студент өзінің танымдық іс-әрекетінде пассивті күйге келмейді, өйткені бір мәселені білу, оны шешу, әдетте, басқасын білуге итермелейді. Білімсіздіктен білімге бағытталған қозғалыс бар, ол ерекше ынталандыру арқылы іске асады [7, 25-26 беттер].

Өздігінен білімденуге итермелейтін мотивтердің арасында бірнеше топты бөлуге болады [2, 122-123 беттер]:

1. Әлеуметтік маңызды мотивтер адамның мұраттары мен өмірлік жоспарларын жүзеге асырумен байланысты. Олар өздігінен білім алуға қажетті тұрақтылық, мақсаттылық, жүйелілік береді және дүниетанымды, адамгершілік ұстанымдарын қалыптастыруда, осыған байланысты өз мүмкіндіктерін жүзеге асыруға тырысады.

2. Өмір жоспарларына назар аудармай, танымдық қызығушылықты қамтитын мотивтер тобы. Олар оқу процесінде пайда болуы мүмкін, оған қолдау табу және т. б.

3. Өзін-өзі жетілдіру қажеттілігін, олардың қабілеттерін, іскерліктерін дамытудағы мотивтер тобы.

4. Мақсаты жеке тұлғаның мінез-құлқын жақсарту, танымдық қабілеттерін, ойлау қабілетін дамыту болып табылатын өзіндік білім беру қызметінің мотивтер тобы.

5. Әр түрлі хобби, хобби түріндегі мотивтер тобы. Олар кез-келген жаста қолданбалы белсенділік деңгейінде, байыпты білім деңгейіне жетпей пайда болуы мүмкін.

Л.С. Колесник студенттердің өздігінен білімденудің даму кезеңдері туралы айта отырып, үш кезеңді анықтайды, олардың әрқайсысы белгілі бір динамика деңгейіне және оған деген қажеттілікке, сондай-ақ мақсатты түсіну дәрежесіне сәйкес келеді [4, 17-бет].

Бірінші кезең ситуациялық өзін-өзі тәрбиелеу ретінде анықталады, онда студенттер ситуациялық әсер негізінде тікелей сыртқы талаптар мен әсерлерге жауап ретінде өз бетінше білім алуға тырысады.

Екінші кезең - студенттердің ситуациялық-бастамалық өздігінен білімденуі. Бұл эпизодтық өздігінен білімденуден жүйеге көшу. Ситуациялық мәжбүрlemeумен қатар өзін-өзі тәрбиелеу жұмысына студенттің өзі бастамашылық жасайды. Өздігінен білімдену қажеттілігін жеке тұлға ретінде дамыту және бекіту үрдісі тән.

Үшінші кезең-студенттердің өздігінен білім алуы. Бұл олардың өздігінен білімденуге саналы түрде жүгінуімен сипатталады және жүйелі түрде жүргізіледі. Қажеттілік тұрақты және тиімді сипатқа ие.

Өздігінен білімдену процесі жеке және ұжымдық түрде ұйымдастырылуы мүмкін.

Жеке өздігінен білімдену әр түрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеуді, осы қызметтің өзіндік әдістерін әзірлеуді қамтиды.

Ұжымдық форма-үйірмелерде, семинарларда жұмыс істеу, курстарға, дәрісханаларға бару және т. б.

Студенттердің өздігінен білімденуге дайындығын белсенді түрде қалыптастыру үшін бірқатар жағдайларды қамтитын мақсатты педагогикалық көмек қажет.

“Жас зерттеушінің заманауи сөздік-анықтамалығында” педагогикалық шарттар “зерттеуде қойылған міндеттерді шешуге бағытталған объективті мүмкіндіктер, мазмұн, формалар, әдістер, педагогикалық әдістер мен материалдық-кеңістіктік ортаның жиынтығы” ретінде сипатталады [5, 15-бет].

И.П. Подласый студенттердің өздігінен білімденуін педагогикалық ынталандыру негізінде өмірмен расталған педагогикалық іс-әрекет ережелері жатыр деп санайды [6]:

- тілектерге сүйену. Мұғалімнің міндеті- егер олар педагогикалық мақсаттарға сәйкес келмесе, ұмтылыстардың бағытын өзгерту;

- сәйкестендіруді қолдану, яғни студенттерді қалыпты адами қалауларға итермелеу, олардың айқын емес ұмтылыстарын прагматикалық қажеттіліктерге жобалау;

- материалды тиімді ұсыну.

Өздігінен білімденуді адамның алдына қойылған мақсаттар мен міндеттерге сәйкес өзінің тәрбиесін, білімін, дамуын және кәсіби даярлығын жүзеге асыра алатын адамның білім жинақтау тәжірибесін игеруі деп қарастыру қажет. Студенттердің өздігінен білімденуге деген дайындығын сипаттайтын негізгі ерекшеліктерді бөліп көрсету. Студенттердің өздігінен білімденуге дайындығының ерекшеліктерін анықтап көрейік [8]:

• эмоционалды-жеке аппарат іс жүзінде өздігінен білімденуді жүзеге асыру үшін адамның жеке басының әртүрлі аспектілерінің бірлігінің маңыздылығын ескеруге мүмкіндік береді және келесі компоненттерді қамтиды: студенттердің дүниетанымын, оқуға және өздігінен білімденуге қатынасын анықтайтын жеке құндылықтар; ұжымның рөлі туралы жеке көзқарастар, оның іс-әрекетіндегі тәжірибелі тәлімгерлер, басқа адамдармен өзара әрекеттесудегі әдептілік;

• әлеуметтік тәжірибенің белгілі бір бағыттары бойынша адамның алған білімі, білік, дағдыларының деңгейі. Бұл сипаттама тұлғаның интеллектуалды даму деңгейін көрсетеді және компоненттерді қамтиды: жалпы көріністің нақты түрінде; жалпы ерекшеліктен; әлемнің ғылыми бейнесінің бірлігі мен тұтастығын түсіну; ғылыми категорияларды объективті шындықпен байланыстыра білу; білімнің салыстырмалы

сипатын түсіну деңгейі және оларды жүйелі таным арқылы нақтылау қажеттілігі; талдау және жалпылау мүмкіндігі; ақыл-ой әрекетінің икемділігі; сана, тұрақтылық және ойлаудың дербестігі; бар білімнің, іскерліктің және дағдылардың беріктігі, олардың қалпына келуі;

- жекетұлғаның адамзат жинаған әлеуметтік тәжірибесі жинақталған, жалпыланған және сақталатын негізгі ақпарат көздерімен жұмыс істей білуі; негізгі құрамдастары мыналар болып табылады: негізгі көздердің көмегімен көрсетілген ақпараттың әртүрлі көлемдеріндегі бағдарлау сипаты; жеке көздің де, көздер жиынтығының да функционалдық мүмкіндіктерін дұрыс бағалауға, осы негізде ақпаратты іздеу және игеру үшін тиісті құралдарды таңдауға психологиялық әзірлік; дереккөз ақпаратын қабылдау мәдениеті; ақпаратты әртүрлі көздерден ұтымды жазу; өзін-өзі бақылау және өзін-өзі тәрбиелеу нәтижелерінің сапасын өзін-өзі бағалау кезінде ақпарат көзін пайдалану білігі;

- өздігінен білімденудің қойылған мақсаттарына қол жеткізуге бағытталған іс-әрекеттердің, тәсілдердің, әдістердің және т. б. саналы жүйесімен көрсетілген ұйымдастыру-басқару іскерліктері: өздігінен білімдену міндеттерін жоспарлауға және орындауға қабылдай білу, әлеуметтік тәжірибені іздеу мен игерудің негізгі жолдары; оқу еңбегін жоспарлау дағдылары, әртүрлі міндеттерді орындау үшін күш пен уақытты бөлу; өз бетінше жұмыс істеу үшін қолайлы жағдайлар жасай білу; өзін – өзі бақылау, өзін-өзі талдау және өздігінен білімдену нәтижелерінің өзін-өзі бағалау дағдылары және оның негізінде-өздігінен білімденудің жаңа міндеттерін әзірлеу.

Қорыта айтқанда өздігінен білімдену -бұл жеке және қоғамдық мүдделердің әсерінен белгілі бір қызмет саласындағы білім, білік және дағды жүйесін меңгеру үшін студенттің өз бетінше еркін түрде жүзеге асыратын мақсатты процесі. Өздігінен білімдену біліктілігін дамыту проблемасын шешу жолдарының бірі студенттердің өзінің болашақ мамандығына деген тиісті көзқарасының туындауына, ішкі уәжінің дамуына ықпал ететін белгілі бір педагогикалық жағдайлар жасау болып табылады. Осыған байланысты өздігінен білімдену процесі жеке тұлғаның өзін-өзі дамыту әдісі ретінде білім беру процесінің ажырамас бөлігі болып табылады.

ӘДЕБИЕТ

[1] Дука Н.А. Введение в педагогику. Учебное пособие. – Омск, 1997. – 147 с.

[2] Климова Т.Е., Хабибулин Д.А. Отражение проблем мотивации самообразовательной деятельности студентов в отечественной литературе второй половины XX века // Вестник ВЭГУ. – 2011. – № 5. – С. 16-23.

[3] Колесник Л.С. Развитие потребности в самообразовании у старших школьников: автореф. дисс. ... канд.пед. наук. – Красноярск: КГПИ, 1968. – 22 с.

[4] Найн А.Я. Современный словарь-справочник молодого исследователя. – Челябинск; Магнитогорск: УралГУФК; МаГУ, 2007. – 116 с.

[5] Подласый И.П. Педагогика: Учеб. для студентов пед. учебных заведений. – М.: Просвещение, 1996. – 423 с.

[6] Развитие у школьников стремления к самообразованию / под ред. Б.Ф. Райского. – Волгоград.: ВГПИ, 1973. – 190 с.

[7] Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: БРЭ, 1998. – Т. 2. М-Я. – 672 с.

[8] Сериков Г.Н. Самообразование: совершенствование подготовки студентов. Иркутск: Изд-во Иркут.ун-та, 1992. – 232 с.

REFERENCES

[1] Dýka N.A. Vvedenie v pedagogiký. Ýchebnoe posobie (Introduction to pedagogy. Training manual). – Omsk, 1997. – 147 p. [in Rus].

[2] Klímova T.E., Habibýlin D.A. Otrajenie problem motivasii samoobrazovatelnoi deiatelnosti stýdentov v otechestvennoi literatýre vtoroi poloviny HH veka (Reflection of the problems of motivation of students self-educational activity in the Russian literature of the second half of the twentieth century). Vestnik VEGÝ. – 2011. – № 5. – p. 16-23. [in Rus].

[3] Kolesnik L.S. Razvitie potrebnosti v samoobrazovanii ý starshih shkolnikov: avtoref. diss. ... kand.ped. naýk. – Krasnoiarask: (Development of the need for self-education in high school students) KGPI, 1968. – 22 p. [in Rus].

[4] Nain A.Ia. Sovremennyy slovar-spravochnik molodogo issledovatelá. (Modern dictionary-a reference book for a young researcher) – Chelábinsk; Magnitogorsk: Ýralgýfk; Magý, 2007. – 116 p. [in Rus].

[5] Podlasyi I.P. Pedagogika: Ýcheb. dlá stýdentov ped. ýchebnyh zavedenií. (Pedagogy: Studies for students of pedagogical educational institutions) – M.: Prosveshenie, 1996. – 423 p. [in Rus].

[6] Razvitie ý shkolnikov stremlenia k samoobrazovanii (Development of students ' desire for self-education). pod red. B.F. Raískogo. – Volgograd.: VGPI, 1973. – 190 p. [in Rus].

[7] Rossiiskaia pedagogicheskaia ensiklopedia: (Russian Pedagogical Encyclopedia) v 2-h t. Gl. red. V.V. Davydov. – M.: BRE, 1998. – Т. 2. М-IA. – 672 p. [in Rus].

[8] Serikov G.N. Samoobrazovanie: sovershenstvovanie podgotovki stýdentov. (Self-education: improving the training of students) Irkýtsk: Izd-vo Irkýt.ýn-ta, 1992. – 232 p. [in Rus].

СУЩНОСТЬ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ В УЧЕБНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Толебай Т.Ж., магистрант

КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

e-mail: tansholpan_140693@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается сущность самообразовательной компетенции с определением понятия компетенции. Рассматривается процесс самообразовательной профессиональной деятельности, раскрываются особенности оказания педагогической помощи в самообразовании студентов. Выявлены основные этапы и мотивы развития самообразования.

Ключевые слова: компетенция, самообразование, самообразовательная компетенция, профессиональная деятельность, процесс, педагогическая помощь, мотив, самосовершенствование, самоконтроль, самостоятельная работа.

THE ESSENCE OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCIES IN EDUCATIONAL COGNITIVE ACTIVITY

Tolebay T. Zh., master's student

KazUIR&WL named after Ablai Khan, Almaty, Kazakhstan

e-mail: tansholpan_140693@mail.ru

Abstract. The article reveals the essence of self-educational competence with the definition of the concept of competence. The process of self-educational professional activity is considered, the peculiarities of providing pedagogical assistance in self-education of students are revealed. The main stages and motives of the development of self-education are revealed.

Keywords: competence, self-education, self-educational competence, professional activity, process, pedagogical assistance, motive, self-improvement, self-control, independent work.

Статья поступила 30.01.2021

УДК 37.022

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.006

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ДИСКУССИЯЛЫҚ ИНТЕРНЕТ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Омархалиева М.Ғ., магистрант,

Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: omargalieva@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада пікірталас әдісі арқылы студенттердің мәдениетаралық Интернет қарым қатынасын қалыптастыру ерекшеліктері туралы мәселелер қарастырылған.

Студенттердің мәдениетаралық құзіреттілігін қалыптастырумен қатар, қазіргі шеттілдік білім беруде интернет желісіндегі қарым-қатынас мәселелері, оның маңыздылығы жөнінде сөз болады. Мақала пікірталасты мәдениетаралық Интернет-қарым-қатынасты қалыптастырудағы әдіс ретінде қарастырады.

Тірек сөздер: мәдениетаралық қарым-қатынас, пікірталас, мәдениетаралық құзыреттілік, қалыптастыру, Интернет, әлеуметтік желі, Интернет қарым-қатынас, форум.

Жаһандану процесі бүгінде адам өмірінің барлық салаларын, соның ішінде мәдениет саласын да қамтыды. Егер соңғы уақытқа дейін адамзат тарихы тек жекелеген елдердің, халықтар мен мәдениеттің тарихы болса, онда бүгінгі күні ол адамзаттың жаһандық бірыңғай тарихына айналып отыр: жекелеген елдердің өмірінде болып жатқан жағдай, жер шарының басқа да нүктелеріне әсер етеді. Қазіргі заманғы жергілікті мәдениет бұл ретте өзіндік ерекшелігі мен тұйықтылығын жоғалтады, ал олардың арасындағы шекаралар жойылып, жоғалады. Жаһандану үрдісінің айқын нәтижесі ретінде қандай да бір мәдениетті тасымалдаушылардың басқа мәдениеттердің өкілдерімен қарым-қатынасының кең мүмкіндіктері ашылып және осы мүмкіндіктер бүгінгі күні көптеген елдер мен халықтар үшін күнделікті шындыққа айналды.

Қоғамдық дамудың қазіргі үрдісі өзінің іс-әрекетін тиімді жоспарлай алатын, танымдық қызметінде алынған білімді орынды пайдалана білетін, түпкі нәтижеге жету үшін әр түрлі топтардағы адамдармен тиімді қарым-қатынас диалогына түсе алатын білімді тұлғаны тәрбиелеу мәселесін қойып отыр. Сапалы білім алған, танымдылығы жоғары, құзыретті, бәсекелестіктің қайсы бір мықты тегеурініне төтеп бере алатын білімгерлер ғана болашақтың кілтін аша алады.

Жоғары оқу орындарының, білім беру жүйесінде құзырлы

мамандарды даярлаудың басты міндеті мамандықты игерту ғана емес, бәсекеге қабілетті тұлға дайындау, яғни кәсіби құзыреттілік мүмкіндіктері арқылы нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесін құру.

Қазіргі педагогика ғылымында негізгі базалық ілімдердің бірі «құзыреттілік» болып табылады. «Құзыреттілік» терминін ХХ ғасырдың ортасында ғалым Н.Хомский енгізген, бастапқыда ол ана тілінде нақты тілдік қызметті орындау үшін қажет қабілеттіктер деген түсінік берді. Ал Э.Г. Азимов., А. Н. Щукин методикалық терминдер сөздігінде «Құзыреттілік - қандай да бір оқу пәнін оқыту процесінде қалыптасатын білім, білік, дағдылар жиынтығы, сонымен қатар, қандай да бір қызметті орындай алу қабілеттілігі», – деген болатын. Сонымен қатар Таубаева Ш.: «Құзыреттілік - ол тұлғаның оқыту мен әлеуметтену процестері барысында меңгерген білім мен тәжірибеге негізделген, оның жалпы қабілеті мен іс-әрекетке даярлығы ретінде айқындалатын, тұлғаның қасиеті» деп өз пікірін қалдырса, Кенжебеков Б.Т. кәсіби құзыреттіліктің мынадай түрлерін бөліп көрсетеді: арнайы құзыреттілік, әлеуметтік құзыреттілік, жеке тұлға құзыреттілігі, дара құзыреттілік. Сластенин В.А. «...кәсіби құзыреттілік – жеке тұлғаның кәсіби іс-әрекетті атқару мақсатында теориялық және практикалық дайындығы мен қабілеттерінің бірлігі» деп есептейді.

Құзыреттілік тәсіл білімдік парадигмадан біртіндеп білімгердің қазіргі көпфакторлы әлеуметтік-саяси, нарықтық-экономикалық, коммуникациялық және ақпараттық қаныққан кеңістік жағдайында тіршілік ету қабілетін көрсететін құзыреттер кешенін игеруге жағдай жасау дағдыларын қалыптастыруға қарай бет бұруды білдіреді [1].

Ғалымдар білім берудегі құзыреттілік тәсілді жүзеге асырудың төрт аспектісін ажыратады:

- түйінді құзыреттер;
- жалпыланған пәндік біліктіліктер;
- қолданбалы пәндік біліктіліктер;
- өмірлік дағдылар;

Қазіргі кездегі білім берудегі оқытушының мақсаты білім мазмұнын игеруге және оны өзінің жеке білімдік капиталына енгізуге арналған ақпараттық ортадағы берілген мүмкіндіктерді қолдану болып саналады. Мына заманда біздің білімгерлердің алдына қойылатын талаптар да күннен-күнге, жылдан-жылға өсуде. Заман талабы білімгерлердің бойында түйінді құзыреттіліктерді қалыптастыру болып табылады.

Қазіргі уақытта дамып келе жатқан жаһандану процесі әр түрлі елдердің, халықтардың және олардың мәдениетінің өзара әрекеттесуінің кеңеюіне алып келеді. Яғни оның ықпалы ғылыми ынтымақтастық, сауда, туризм арқылы мемлекеттік институттар, әлеуметтік топтар, қоғамдық

қозғалыстар арасындағы мәдени алмасу және тікелей байланыстар арқылы жүзеге асырылады. Шет ел азаматтарымен қарым-қатынас шындыққа айналады, ал өзге мәдениет өкілдерімен қақтығыс біздің күнделікті өмірімізге айналды. Мәдениетаралық коммуникация процесінде өзара түсіністікке қол жеткізуге мәдениетаралық құзыреттілік ықпал етеді. Мәдениетаралық құзыреттілік деп ойлау мәдениеті мен стереотиптерінің айырмашылығын ескере отырып, шет тілінде қарым-қатынасты жүзеге асыру қабілетін айтамыз.

«Мәдениетаралық құзыреттілік» 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 деп көрсеткен. И.И. Халееваның пікіріне сүйенер болсақ, «Мәдени жүйелілік жүйе шектеуінен асқан жағдайда танылатын адами өзара іс-әрекеттердің барлығы мәдениетаралық болып табылады» дейді.

Тіл мәдениетсіз өмір сүре алмайды, сондықтан тіл мен мәдениетті бірін-бірінен бөліп, ажыратып қарастыру мүмкін емес. Тіл дегеніміз – мәдениет, ал мәдениет дегеніміз – тіл. Осы тұжырымдаманы ұстана келе қазақстандық ғалымдар А.Е. Карлинский, Р.З. Загидуллин, Г.М. Алижанова, Л.А. Коробова, С.К. Абдыгаппарова, М.Е. Медетова, Е.Н. Нурахметов, Д.Д. Шайбақова сияқты ғалымдар мен іздеушілер айтылған мәселеге өз үлестерін қосқан.

Мәдениетаралық түсініктің дамуы – жаңа тілді үйренумен қатар жүретін процесс. Ал шетел тілін сол елдің мәдениетаралық байланысқа түскен кезде адамдар басқа мәдениеттің иегерімен қарым-қатынасқа түседі. Шетел тілін терең меңгергеннің өзінде тілдегі, күнделікті тұрмыс ерекшеліктеріндегі (киім кию, ұлттық аспаздық және тағы басқа), өзін-өзі ұсыну мәнеріндегі ерекшеліктер көп уақытта түсініспеушілікке әкеп соғуы сөзсіз. Бұл айтылған қағида тіл мен мәдениеттің тығыз байланысын көрсетеді. Осыған байланысты біртіндеп тілді оқыту барысында тілді ғана үйретіп қоймай, сонымен бірге сол елдің мәдениетін, әдебиетін, салт-дәстүрін де қатар оқыту қажет.

Бұл мәселе көптеген ғалымдардың (Е.М. Верещагин, В.Г. Костамаров, Т.Г. Грушиевидская, В.Д. Попков, А.П. Садохин, С.Г. Тер-Минасова, С.Г. Агапова, Е.В. Милосердова, П.В. Сысоев, Н.В. Елухина, Э.П. Комарова, Н.Г. Баженова, М.В. Бергельсон) еңбектерінде қарастырылған. Бұл аталған ғалымдар тіл мен мәдениеттің тығыз байланысты екенін зерттеген еңбектеріне шолу жасай келе «Мәдениеттің ең маңызды ұлттық-ерекшелік құраушысы – тіл, себебі тіл мәдениеттің қарым-қатынас құралы болуына ықпал ететін факторлардың негізгісі болып табылады» деген тұжырымдамаға келуге болады.

Профессор С.Ә. Әбдіғали «Қазіргі таңдағы Қазақстанда шетел тілін оқытудың негізгі міндеті – тілді шынайы және толыққанды қарым-қатынас құралы ретінде үйрету» атты мақаласында осы мәселені жан-жақты қарастырған. Әрбір шетел тілінің сабағы мәдениеттер тоғысуы, мәдениетаралық қарым-қатынас тәжірибесі, себебі әрбір шетел сөзі шетел өмірін және мәдениетін көрсетеді, әрбір сөз сол ұлттың өмірі жөніндегі түсінігін білдіреді» - деп түсіндіреді.

«Мәдениетаралық қарым-қатынас» дегеніміз филология ғылымдарының докторы, профессор, ғалым С.С. Құнанбаеваның айтуы бойынша қарастырсақ, «ол барлық қатысушылар үшін қабылдайтын және тудыратын әрекет пен мотивтің жаңа мағынасын бірге жасау үрдісі» ретінде анықталады, яғни барлық ұлт өкілдері мәдени түрде бірін-бірі түсініп, бірге қарым-қатынас жасау дегенді білдіреді [3].

Қазіргі уақытта әлемде қарым – қатынастың көптеген құралдары, нысандары мен тәсілдері бар және олардың көп бөлігі қазіргі заманғы техникалық мүмкіндіктермен байланысты, атап айтқанда жаһандық компьютерлік желі-Интернет (Internet) пайдаланумен ұсынылған. Бұл ең алдымен адамзат соңғы жүзжылдықта ғылым мен техниканың дамуында үлкен серпіліс жасауымен байланысты.

Қоғамдық дамудың қазіргі кезеңі үшін электрондық коммуникация ауқымының тұрақты өсуі тән болып отыр. Жаңа коммуникациялық және ақпараттық технологияларды дамытуға негізделген ақпараттық қоғамды қалыптастыру да қазіргі заманғы мәдениеттегі өзгерістерге үлкен әсер етеді. Интернет желісін дамыту адамның өмірі мен қызметінің алуан түрлі салаларына әсер етеді. Осыған байланысты Интернеттің жастар ортасында мәдениетаралық қарым-қатынасқа әсерін, сондай-ақ Интернеттің жастар мәдениетіне әсер ету ерекшеліктерін зерттеу маңызды мәнге ие.

Яғни Интернет феномені қазіргі қоғамдағы және ең алдымен жастар арасында мәдениетаралық қарым-қатынас құралы ретінде пайдаланылуы өте маңызды. Интернет, бір жағынан, -әлемдік қауымдастыққа оң әсер етеді, өйткені ақпаратты әлемнің кез келген нүктесіне беруге мүмкіндік береді; адамдар мен елдер арасындағы байланыстарды нығайтуға ықпал етеді, қазіргі қоғамдағы қарым-қатынас стилін өзгертеді; екінші жағынан, Интернетке деген қарым-қатынас объективті болуы керек, өйткені ондағы ақпарат жеке тұлғаға, әсіресе жастарға теріс әсер етуі мүмкін [2].

Ч. Моррис тұжырымдарына сәйкес, Интернет-коммуникация төрт түрлі санатқа бөлінеді:

- 1) «жеке» асинхронды байланыс (электрондық хаттар));
- 2) «көпшілік» асинхронды байланыс (мысалы, Usenet желісі: мәліметтер, таратылым парақтары, онда таратылымға келісім немесе пароль талап етіледі, хабарламалар белгілі бір тақырыптарға қатысты

бағдарламаға кіру үшін);

3) синхронды байланыс «жеке», «бір- бірнеше» нақты тақырыптың айналасында құрылады, мысалы, рөлдік ойындар, чат;

4) асинхронды байланыс, әдетте пайдаланушы белгілі бір ақпарат алу үшін сайтты табуға тырысады; мұнда кездестіруге болады «көпшілік және бір адам», жеке», «бір адам және көпшілік» қатынастары(веб-сайттар, гороскоптар) [2].

Интернет-қарым-қатынастың ерекшелігі-бұл коммуниканттардың уақытша дистанциясы жағдайында жүзеге асырылатын қарым-қатынас. Форумдарда коммуниканттар өз көзқарасын айтып қана қоймай, ой-пікірдің қисындылығына назар аудара отырып, мүмкін болатын қарсылықтарды ескеріп және оны дәлелдей алады.

Интернет арқылы жүргізілетін виртуалды қарым-қатынас нәтижесінде студенттер өздерін әртүрлі әлеуметтік рөлдерде көрсетіп қана қоймай, өзін басқа адам ретінде танытуы мүмкін.

Виртуалды ортада қарым-қатынас компьютерлік желілерде қалыптасқан өзіндік дискурстың көмегімен жүреді, өз нормаларына, тыйым салуларға, эмоциялық атмосфераға сүйенеді. Веб 2.0 жаңа технологиясының пайда болуы арқасында пайдаланушылар тіркеле алатын, контент беттерін толтыра алатын, ақпаратты тексере алатын күрделі құрылымы бар сайттарды құру мүмкіндігі пайда болды. Веб-беттерді құрудың мұндай құрылымы әлеуметтік желілердің пайда болуына себеп болды.

Коммуникацияның виртуалды түрі өзіндік ерекшеліктердің белгілі бір жиынтығына ие болғандықтан, сонымен қатар, менталитеттің, әлеуметтік-мәдени нормалардың, құндылықтардың ерекшеліктерін көрсететін жалпы ұлттық коммуникативтік кеңістікті қалыптастыратын салалардың бірі болып табылады, виртуалды коммуникация мәдени алмасуды жеделдетуге және жаһандандыруға, жеке, топтық және әлеуметтік құндылықтардың қалыптасуына әсер етуге қабілетті деген қорытынды жасауға болады.

Нәтижелі мәдениетаралық Интернет қарым-қатынасты жүзеге асыру үшін тілдік тұлға мәдениетаралық құзыреттілікке ие болуы тиіс. Интернет кеңістігіндегі мәдениетаралық құзыреттілік шет тіліндегі әртүрлі коммуникативтік жағдайларда қарым-қатынас жасауға дайындығын және стандартты емес жағдайларда мәдениетаралық қарым-қатынас нормаларына сай әрекет етуді қамтиды. Сәйкесінше, мәдениетаралық Интернет қарым-қатынасты қалыптастыру үшін студенттерді осы ортада қарым-қатынас нормалары туралы біліммен қамтамасыз етіп қана қоймай, сонымен қатар олардың стандартты емес жағдайлардан дұрыс шығу жолдарын таба білуін қалыптастыру қажет.

Шет тілі сабағында пікірталас әдісін әртүрлі көзқарастарды анықтау үшін қандай да бір даулы мәселені талқылау ретінде белгілі бір коммуникативтік стратегияларды жаттықтыру және оқу материалын терең зерделеу мақсатында еркін сөйлеу кезеңі ретінде қолдану орынды болып келеді. Пікірталас, іске асыру тұрғысынан, ең күрделі әдістердің бірі болып саналады, өйткені оқытушыдан топтармен жұмыс істеу, жанжалдарды бейтараптандыру, көзқарасты дәлелдеу, стресске төзімді болу іскерлігін талап етеді [4].

Е.С. Полаттың анықтамасы бойынша, «пікірталас мақсаты түрлі көзқарастарды анықтау және салыстыру, шынайы пікірді іздеу, анықтау, даулы мәселенің дұрыс шешімін табу болып табылатын қоғамдық дау».

Онлайн пікірталастың түрі дәстүрлі пікірталасқа қарағанда біршама артықшылықтарға ие:

- АКТ қолдану пікірталасты жүргізу бойынша топ жұмысына әр оқушының жеке үлесін бағалауды жеңілдетеді, өйткені пікірталасқа әр қатысушының онлайн сессияларының саны мен ұзақтығын, сондай-ақ студент оқыған және жариялаған мәтіндердің жалпы санын белгілеуге мүмкіндік беретін лог-файлдар бар;

- «зәкірлік дискуссияны» ұйымдастыру мүмкіндігі, оның аясында электрондық құжаттың мазмұнын топтық талқылауды жүргізу, оның саласын бөліп көрсету және түсіндіру мүмкін. Бұл оқу мәтіндері мен артефактілердің мазмұнына фокус әсеріне қол жеткізуге мүмкіндік береді, мәтіндерді оқу және дәйексөз беру санын арттырады, бұл пікірталасты өткізу процесін неғұрлым құрылымды жүргізуге мүмкіндік береді;

- асинхронды режимде талқылау барысында пікірталасқа қатысушыларда проблеманы ұғынуға және қосымша ресурстарға жүгінуге қосымша уақыт бар екенін түсіндіретін желілік оқытудың түрлі формаларының ғылыми зерттеулерінің мета-талдауының мәліметтері бойынша асинхронды пікірталастардың үлкен тиімділігі эксперименталды дәлелденді;

- қатысушылар бір - бірінен мыңдаған шақырым қашықтықта болуы мүмкін кросс-мәдени пікірталастарды ұйымдастыру;

- көпшілік алдында сөйлеу қорқынышымен байланысты психологиялық кедергілерді айналып өту мүмкіндігі, осылайша қатысушыларға психологиялық ыңғайсыздық тудырмай мәселе бойынша өз нүктелерін айтуға мүмкіндік береді [5].

Осы саладағы көптеген зерттеушілер онлайн пікірталастардың бірқатар артықшылықтарын атап өтеді. Ашық және қашықтықтан білім беру институтының оқытушысы Лидия Мбати онлайн пікірталас - студенттер мен оқытушылар үшін қуатты ынталандыру құралы деп санайды. Нэнси Кук сондай-ақ онлайн пікірталастар сыни ойлау

дағдыларын дамыта алады деп мәлімдейді . Олар студенттерге балама көзқарастарды қарастыруға, мәселеге жаңа көзқарас табуға, қорытынды жасауға, мәтіндік деректер мен көрнекі мысалдар негізінде дәлелді пікір құруға көмектеседі.

Онлайн пікірталастардың айқын тартымдылығына қарамастан, оқытушылар кейбір пікірталастар табысты болмаса немесе тығырыққа тап болғанда да, көңілдері қалғанын сезінеді. Кейде студенттер тек тапсырманы формальды түрде орындап, мұндай пікірталасты жалқау және мағынасыз етуіде жиі кездеседі.

Дискуссияларды ұйымдастырудың желілік формасының айтарлықтай артықшылықтарына қарамастан, қазіргі педагогикалық теорияда осы әдісті компьютерлік жанама алу процесінің теориялық-әдіснамалық негіздері жеткіліксіз дәрежеде әзірленген. Сондықтан желілік пікірталастарды ұйымдастырудың нақты білім беру тәжірибесінде оқу дебаттарының жүйесіз, табиғи барысы басым болады, онда оқытушы талқылауға шығарылатын проблемалық мәселені ғана қалыптастырады.

Дискуссияның нәтижесі ымыралы шешім қабылдау немесе басқа қатысушылардың оларды міндетті түрде қабылдауын талап етпейтін тәуелсіз негізделген көзқарастарды қалыптастыру болып табылады. Студенттердің пікір алмасуға құлшынысы мен дайындығы көбінесе тақырыптың өзектілігіне, олар үшін қаншалықты маңызды болуына байланысты болады. Оқытушының міндеті студенттің еркіндігін және шешім қабылдау жауапкершілігін, дербестігін және іс-әрекеттердің тәуелсіздігін қамтамасыз ететін даму жағдайын жасау болып табылады.

Қорыта айтқанда, дискуссиялық әдіс сөйлеу мәдениетін тәрбиелеуге мүмкіндік беріп қана қоймай, сонымен қатар студенттерді өз бетінше мәселелерді шешуге итермелейді, соның нәтижесінде шығармашылық ойлау мәдениеті қалыптасады. Шетел тілін оқытуда дискуссияны қолдану мәдениетаралық Интернет коммуникацияның қалыптасуына ықпал етеді, бұл басқа мәдениеттердің өкілдерімен ашық және конструктивті диалогқа дайын маманды дайындауға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТ

[1] Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования, / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003.

[2] Павлова Е.А. Преимущества использование Интернет-ресурсов при обучении иностранному языку. – 2015.

[3] Құнанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. - Алматы, 2010. – 342 б.

[4] Харламова М.В. Методические аспекты успешного проведения

дискуссии на уроке иностранного языка. - М., 2015.

[5] Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: ИЦ «Академия», 2010. – 368 б.

[6] Нурғалиева Г.К. и др. Педагогические технологии информатизации образования – Алматы: РЦИО, 2002. –268 б.

[7] Сысоев П.В. Направление информатизации лингвистического образования на современном этапе //Язык и культура. – 2015. – № 1. – С. 156-168.

[8] Роберт И.В. Основные направления информатизации образования в отечественной школе //Вестник МГПУ. Серия «Информатика и информатизация образования». – 2005. – № 5. – С. 106-114.

REFERENCES

[1] Zymnia, I.A., Klúchevye kompetensii – novaya paradigma rezýltata obrazovaniya (Key competencies – a new paradigm of educational results). Higher education today. – 2003 [in Russ].

[2] Pavlova E.A. Preimýshestva ispolzovanie Internet-resýrsov pri obýchenii inostrannomú yazykú (Preimushestva ispol'zovaniye internet resursov pri obuchenii inostrannomu iyazyku). - М., 2015 [in Russ].

[3] Kunanbayeva S. S. Teoria i praktika sovremennogo inoyazychnogo obrazovaniya (Theory and practice of modern foreign language education). - Almaty, 2010. - 342 p.

[4] Harlamova M.V. Metodicheskie aspekty uspeshnogo provedeniya diskussii na uroke inostrannogo yazika (Methodological aspects of successful discussion in a foreign language lesson). - М.,2015 [in Russ].

[5] Polat E. S., Bukharkina M. Yu. Sovremennyye pedagogicheskiye i informatsionnyye tehnologii v sisteme obrazovaniya (Modern pedagogical and information technologies in the education system.) - Moscow: IC “Academy”, 2010. - 368 p.

[6] Nurgalieva G. K. Pedagogicheskiye tehnologii informatizatsii obrazovaniya (Pedagogical technologies of Informatization of education) -Almaty: RTSIO, 2002.-268 p.

[7] Sysoev P.V. Qazirgi kezeńdegi lingvistikalyq bilim berýdi aqparattandyrdyń baǵyty (Direction of Informatization of linguistic education at the modern stage). YAzyk i kul'tura. – 2015. – № 1. – p. 156-168.

[8] Robert I.V. Osnovnye napravleniya informatizatsii obrazovaniya v otechestvennoy shkole (Main directions of Informatization of education in the national school). Vestnik MGPU. Seriya «Informatika i informatizatsiya obrazovaniya». – 2005. – № 5. – p. 106-114.

ФОРМИРОВАНИЕ ДИСКУССИОННОГО МЕЖКУЛЬТУРНОГО ИНТЕРНЕТ ОБЩЕНИЯ

Омархалиева М.Г., магистрант,
КазУМОиМЯ им.Абылай хана, Алматы, Казахстан
e-mail: omargalieva@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрены вопросы об особенностях формирования межкультурного Интернет-общения студентов посредством метода дискуссии.

Наряду с формированием межкультурной компетенции студентов, речь идет о проблемах взаимодействия в сети интернет в современном иноязычном образовании, его важности. Статья рассматривает дискуссию как метод в формировании межкультурного Интернет-общения.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, дискуссия, межкультурная компетенция, формирование, Интернет, социальная сеть, Интернет-общение, форум.

FORMATION OF DEBATABLE INTERCULTURAL INTERNET COMMUNICATION

Omarkhaliyeva M.G., master student,
Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan
e-mail: omargalieva@mail.ru

Abstract. This article deals with the features of the formation of intercultural Internet communication of students through the method of discussion. Along with the formation of students' intercultural competence, we are talking about the problems of interaction on the Internet in modern foreign language education, its importance. The article considers discussion as a method in the formation of intercultural Internet communication.

Keywords: intercultural communication, discussion, types of discussion, intercultural competence, formation, Internet, social networks, Internet communication, forum.

Статья поступила 11.02.2021

**2 Бөлім.
ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ**

**Раздел 2.
СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
ОБУЧЕНИЯ**

**Part 2.
MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING**

УДК 38.02

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.007

**МОДЕЛИРОВАНИЕ КОМПЛЕКСНЫХ ЕДИНИЦ
СЛОВООБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И
ЛИТЕРАТУРЫ В КАЗАХСКОЙ ШКОЛЕ**

Кабдулова К.Л.¹, Болатбаева М.Л.²

¹д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ имени Абылай хана,
Алматы, Казахстан

²заместитель директора по воспитательной работе КГУ
«Гимназия № 46» г. Алматы, Казахстан
e-mail: ¹lastochkanao@mail.ru, ²zavuch2020@bk.tu

Аннотация. В статье раскрывается понятие «комплексные единицы словообразования», выявляются особенности структуры данных единиц. Авторы раскрывают сущность словообразовательного типа, модели, цепочки, гнёзд, категории, парадигмы и возможности их использования в учебном процессе для формирования языковой личности.

Ключевые слова: словообразовательная пара, словообразовательный тип, словообразовательная модель, словообразовательная категория, словообразовательная парадигма, словообразовательная цепь, словообразовательное гнездо, моделирование.

В современной педагогической науке наряду с традиционными методами обучения используются и инновационные, одним из которых является метод моделирования.

Моделирование понимается нами как метод исследования, познания объективной действительности, позволяющий целостно представить

отдельную систему, концепцию, различные мировоззренческие категории, научные понятия, закономерности, процессы и т.д. Использование моделирования не является только прерогативой точных наук. На занятиях языковых дисциплин, в частности, казахского и русского языков, моделирование может быть использовано для решения самых разнообразных задач. Мы считаем весьма уместным применение метода моделирования при изучении словообразования, орфографии, синтаксиса и пунктуации. Именно эти разделы языка трудны для изучения, а метод моделирования поможет избежать путаницы понятий, явлений, признаков, требующих структурирования материала, выстраивания причинно-следственных связей.

Для прояснения сути нашей проблемы мы посчитали необходимым определить значение терминов «модель», «структура» применительно к лингвистике. Как известно, характерное свойство любой модели – системность. Любая единица деривации является динамической моделью. Слово представляет собой целостность. Познавая мир и человека, автор создает структуру знаков. По утверждению Л.К. Жаналиной, «знак обладает двойной билатеральностью (материальной – физиологической и идеальной – психической) в виртуальном языке, которая актуализируется в небилатеральном (материальном – физическом) образовании. Двусторонность физиологическая трансформируется в односторонность акустическую при функционировании знака и его соотнесении с референтом» [1, с.40]. На наш взгляд, образная модель облегчит путь познания и позволит целостно представить явление или систему образов при обучении языку и литературе.

Однако, следует различать понятия *модель* и *схему*. Модель – это система, обобщённое представление о процессе, явлении в природе, обществе, производстве. Модель можно преобразовать. Схема – это наглядное пособие к объяснению, иллюстрация отдельных знаний. Неотъемлемой частью метода моделирования является конструирование – приведение в определённое взаимоположение различных предметов, частей, элементов.

В центр нашего исследования поставлена проблема разработанности понятий комплексных единиц словообразования (КЕС), которые мы попытались терминологически дифференцировать: словообразовательная пара – *сөзжасамдық жұп*, словообразовательная цепь (СЦ) – *сөзжасамдық тізбек*, словообразовательная модель (СМ) – *сөзжасамдық үлгі*, словообразовательный тип – *сөзжасамдық түр* (СТ), словообразовательная категория – *сөзжасамдық категория* (СК), словообразовательная парадигма – *сөзжасамдық парадигма* (СПр), словообразовательное гнездо (СГ) – *сөзжасамдық ұя*. Так как

словообразовательные единицы языка носят системный характер, то они должны изучаться в комплексе как единицы определенной системы, с учетом существующих между ними связей и взаимоотношений:

- 1) словообразовательная пара;
- 2) словообразовательный тип;
- 3) словообразовательная модель;
- 4) словообразовательная категория;
- 5) словообразовательная парадигма;
- 6) словообразовательная цепь;
- 7) словообразовательное гнездо.

К основным понятиям контрастивного словообразования (и словообразовательного анализа) относятся следующие: 1) производное слово (*туынды сөз, туынды түбір*), 2) непроизводное слово (*түбір сөз, негізгі түбір*), 3) степень производности, 5) словообразовательное средство (формант), 7) способ словообразования, 8) словообразовательное значение, а также словообразовательное толкование (семантизация) производных слов, в связи с чем используется еще одно понятие – 9) словообразовательная перифраза, или «объясняющая фраза»).

Словообразовательная пара (сөзжасамдық жұп). В специальной литературе СП определяется как «простейшая из комплексных единиц» (В.А. Белошапкова), как «самая элементарная единица» (Л.К. Жаналина): соотношение производной и производящей основ. Исходя из этого мы выделяем следующее определение: словообразовательная пара (СП) – это пары родственных слов или слов и словосочетаний, одно из которых является синхронически производным по отношению к другому производящему. Или: СП в казахском языке – это два однокоренных слова или слово и словосочетание, которые представляют собой производное и производящее слова. Таким образом, словообразовательная пара – это производящее слово (*негізгі түбір*) и его производное, или наоборот (и это вернее) – производное слово и его производящее (слово, от которого образовано анализируемое) вместе взятые: *біл - білім; біл - білімді; біл - білу; біл - білдір; білім - білімпаз; біл - білгіш; білу - білуші; біл - білдірт; білімпаз - білімпаздық; білім - білімсіз; білдірт - білдірткіз*. Для СП характерны все явления словообразования, поэтому некоторые считают ее «словообразованием в миниатюре» (А.Н. Моисеев): *Казахстан – казахстанский, Россия – российский; Англия – английский; Франция – французский; Германия – германский; Испания – испанский; Греция – греческий; Украина – украинский; Кыргызстан – кыргызстанский; Узбекистан – узбекистанский; Туркменистан – туркменистанский*. При этом производное слово отличается от производящего двумя признаками: 1) оно более сложное по форме; 2) оно более сложное по смыслу. Во-первых,

оно включает какую-либо словообразовательную морфему; во-вторых, имеет дополнительный компонент значения. Поясним это на примерах: Казахстан = Казахстан + суффикс –ск (ий) (форма) + «принадлежащий Казахстану» (значение). Словообразовательная пара как «минимальная ячейка словообразовательной системы» [2, с.20] тесно связана с другими единицами. А.И. Моисеев писал о них: «Словообразовательный процесс в конкретных случаях может закончиться на образовании словообразовательной пары: гавань – гаванский и т. п., и пары становятся гнездами» [2, с.20]. Предлагаемый нами список схем-моделей (имеются в виду двухкомпонентные схемы) исчерпывается 123 единицами. Результаты лингводидактических исследований в период овладения языковой системой показывают активное использование учащимися 5-9 классов школ с казахским языком обучения трех-пятисложных единиц, предполагающее определенную структурированность семиэлементных комплексов на базе выработанных (усвоенных) связей и отношений между элементами того минимума, которым он располагает на данный момент. Сошлемся на данные в этой области. В данной работе мы свели все многообразие структурных форм имени существительного к словообразовательным моделям и показали количественное нарастание слогов при переходе от двусложных слов к четырем-пяти сложным. Ученые сохраняют традиционное отношение к языку как симметрично-асимметричной системе, что служит наиболее фундаментальной характеристикой языка. То есть, речь идет о том, что же преобладает в системе комплексных единиц словообразования – симметрия или асимметрия. Анализ конкретного материала на разных уровнях обнаруживает преобладание асимметрии. Любой учитель не в состоянии избежать формализации: *бить, лить, шить; жить, вить, пить* *жить, вить, пить* представляют собой симметрично-асимметричные объекты. Сочетание стохастического момента (случайного) с детерминированным, носящим четкий вероятностный характер, интересно в плане эволюции комплексных единиц словообразования. Так, например, анализ разнообразия омонимичных (квазисимметричных) объектов-систем позволяет выделить три основных типа противопоставлений омонимов: 1) внутриклассовый: межклассовый; 2) однопозиционный: разнопозиционный: однокорневой: разнокорневой.

Центральная единица словообразования – *словообразовательный тип*, сущность которого раскрывается в трудах И.И. Ковалика, М. Докулила, Е.А. Земской, И.С. Улуханова, В.В. Лопатина, М.В. Черепанова и др. Их дефиниции словообразовательного типа иногда существенно отличаются друг от друга. У И.И. Ковалика словообразовательный тип – научное (дериватологическое) понятие, у М. Докулила – общая ономаσιологическая

структура производных слов, у Е.А. Земской – объединение производных слов, И.С. Улуханова и В.В. Лопатина – формально-семантическая схема однотипного построения слов, у М.В. Черепанова – формула образования производных. Итак, на наш взгляд, словообразовательный тип (СТ) – учебная единица, характеризующаяся общностью словообразовательных формантов и семантического отношения мотивированного слова к мотивирующему). Через словообразовательный тип – как через схему (формулу) строения производных слов – в комплексе можно преподнести все вопросы грамматики.

Словообразовательная модель. Богатство деривационных систем русского и казахского языков определяется не только разнообразием морфем, но и огромным количеством словообразовательных моделей, то есть тех образцов, по которым создаются слова, имеющие сходство в лексическом значении, в грамматических признаках, в словообразовательной судьбе и некоторую общность в орфографическом облике. Так, в казахском языке словообразовательная модель - *лық, - тық* сообщает о лексическом значении слов, соответствующих этой модели (это производные существительные: *жаңа-лық, дос-тық*), о грамматических признаках (существительные, которые в предложении выполняют роль подлежащего или дополнения), о словообразовательной судьбе (суффиксальным способом от прилагательных и существительных). Словообразовательная модель (СМ) *бес-цвет-н-ость-ю* дает информацию о лексическом значении слов, соответствующих данной модели (это абстрактные существительные со значением отсутствия чего-либо), о грамматических признаках (существительные 3 –го склонения, женского рода, неодушевленные, нарицательные, употреблены в форме единственного числа творительного падежа; в предложении выполняют роль дополнения); о словообразовательной судьбе (слова образованы суффиксальным способом от прилагательного бесцветный). Общность орфографии: после приставки стоит либо гласная, либо звонкая согласная (*безотчетность, безрезультатность, безвозвратность, безвыгодность*). Практика работы как с обучающимися подтверждает, что использование СМ активизирует и развивает языковое чутье, помогает привлечь уже полученный ими речевой опыт. Например, если студенты знают модель N + - оват (ый), то им легко догадаться, что данные слова имеют значение «чуть-чуть, слегка, немного»: *красноватый, оранжеватый, зеленоватый, голубоватый, синеватый, фиолетоватый* («Каждый охотник желает знать, где сидит фазан»). Знакомство с моделью N + - ин (ый) позволит обогатить речь группой слов, имеющих значение «принадлежащий животному». Модели слов дают возможность «считывать» языковую информацию на основе семантического анализа служебных морфем.

Префиксы и суффиксы рассказывают о словообразовательном значении слов, «скрывшихся» за словообразовательной моделью; окончания (суффиксы) сообщают о грамматическом значении зашифрованных словоформ.

Учитывая вышеизложенное, можно отметить главную отличительную особенность моделей – это присутствие эстетического момента в ее создании: «непроцессуальный признак – *старый* (который стар) и лицо по непроцессуальному признаку»: *старый* (тот, кто стар); «непроцессуальный признак и лицо по процессуальному признаку» – *старый* (который стар) – *стареет* (становится старым), *стареющий* (который стареет, становящийся старым, который становится старым) – *стареющий* (сущ.) – тот, кто стареет, становящийся старым, кто становится старым. «Многозначный словообразовательный тип имеет одновременно несколько взаимосвязанных семантических образцов, характеризующихся семантическими расхождениями, например, многозначные суффиксальные словообразовательные типы существительных, которым принадлежат пары, характеризующиеся соотношением «существительное – существительное». Как известно, все модели делятся на материальные и идеальные. Словообразовательные модели являются также знаковой конструкцией. Элементы словообразовательных моделей соединены определенным образом и связаны различными отношениями. Множество знаков упорядочено и образует систему. Связь компонентов модели и является его структурой. Эта структура создается на основе синтеза оригинальной речевой конструкции. Связь компонентов модели и является его структурой.

Комплексные единицы словообразования являются глубоко специфичными по своей природе. Поэтому структура КЕС русского языка не равнозначна структуре КЕС казахского языка, которые могут содержать специфические элементы, которые присутствуют или присутствуют неявно, в другой форме, в самом моделируемом объекте.

Модель позволяет исследовать категории, выражаемые в языке. Опираясь на частеречный принцип исследования и на высказывание П.М. Бицилли, что «язык в каждый данный момент представляется нам некоторой системой, в которой есть своя закономерность, своя логика и своя стройность» [3, с.476], мы попытались рассмотреть структуры слов разных частей речи. В слове – основной структурно-семантической, двусторонней, номинативной и когнитивной (познавательной) единице языка, которая служит для именованья и сообщения о предметах, процессах и свойствах, выделяются элементы плана выражения (означающее) и план содержания (означаемое). Согласно семиотической теории, значения слова могут мыслиться как «сложное семантическое целое, состоящее

из частных типов значения, семантических составляющих, которые и выступают как факторы, формирующие лексическое значение. Это такие типы значения, как денотативное значение, сигнификативное значение, синтагматическое значение, категориальное значение, грамматическое значение.

Проблема КЕС, безусловно, является предметом общей теории систем, так как обнаружение в языке каких-то законов, закономерностей, свойств, процессов, ранее обнаруженных в других системах, в других областях знания, позволит снять противоречия и представить формальную модель объекта.

В силу чисто количественной (числовой) семантики числительные обладают максимальной деривационной способностью (мы доказываем это на примере числительного «*бір*» казахского языка). Числительные имеют следующую морфологию: есть ряд базовых числительных от одного до десяти, все производные могут быть или словосложениями, или комплексами из двух, трех и более словоформ.

Надежные результаты позволяет получать триангуляция (триадность) как принцип научного описания.

Словообразовательная категория (СК) – более сложная и абстрактная единица, чем словообразовательный тип, которая «выделяется на основании деривационного значения, в то время как средства выражения этого значения могут быть различными. В качестве примера СК можно привести имена существительные, которые обладают значением «производитель действия, названного производящей основой», образуемых разными суффиксами от основ глагола: *отправи-тель, получа-тель, бор-ец, твор-ец, бе-гун, кри-кун; нормиров-щик, сортиров-щик*. Ср. в казахском языке: *сарап-шы, айыптау-шы, алдау-шы, асырау-шы, атқару-шы, азғыру-шы, айыру-шы; болу-шы, жасыру-шы – жасыру-шылық, жеңілу-ші, жеңіскер, жетім-дік, жеу-ші, жиһан-гер – жиһан-кез (путешественник), жина-ғыш (сборщик)*. СК – «совокупность производных слов разных словообразовательных моделей, принадлежащих к одной и той же части речи. Это совокупность производных слов, объединенных общностью части речи их производящих, способа синхронического словообразования и основных, наиболее общих словообразовательных значений» [4, с. 226]. Нельзя не согласиться с мнением ученых, что в качестве СК можно назвать категории «отсубстантивных суффиксальных существительных, отсубстантивных суффиксальных прилагательных, отсубстантивных суффиксальных глаголов, отсубстантивных суффиксальных наречий, отадъективных префиксально-суффиксальных наречий отглагольных префиксальных глаголов, отглагольных постфиксальных глаголов, сложных существительных с двумя субстантивными основами, сложно-

суффиксальных прилагательных с адъективной и субстантивной основами, сложно-флексионных прилагательных с основами числительных и существительных, префиксально-сложно-суффиксальных прилагательных с основами прилагательных и существительных и т.д. Например, *астаналық, алматылық, атыраулық, акмолалық, көкшетаулық* и т. п. – все это существительные с суффиксом -лық, образованные от существительных же и обозначающие лиц по месту (городу) их рождения и жительства; сравним другие словообразовательные типы с тем же формантом, но с другими значениями: *бақсылық (знахарство), оқушылық (ученичество), егіншілік (урожайность), оқытушылық, шаруашылық, малышылық*. Обратимся к понятию словообразовательной парадигмы (СП) – новому в теории синхронного словообразования. Словообразовательная парадигма – совокупность производных от одной базовой основы, находящихся на одной ступени деривации: *аяқ – аяқ-басы, аяқ-табақ, ақбау (путь), аяққап (сумка), аяқжол, аяқастынан, аяқталу, аяқтама, аяқтандыру, аяқтану, аяқтау. Бас – бас-аяғы, бас-көз болу, басжіп, баскесер, басқа-басқа, басқарма, басқарту, басқаршы, басқарушы, басқосу, басқыншы, басқыншылық*. Подобно морфологическим парадигмам СП имеют постоянный член (производящая база) и переменные члены (деривационные аффиксы). СП объединяют разные слова, в том числе слова разных частей речи (например, от слова *бас* производных глаголов – 2, числительных – 8, существительных – 21, наречий – 7, и не включают слово, служащее производящим для членов парадигмы. В казахском языке СП наиболее разветвлены и могут насчитывать более 200 членов. СП распадаются на блоки, включающие производные одной части речи: субстантивные, глагольные, адъективные, наречие. В парадигме слов разных частей речи имеются сходства и различия. Наибольшее сходство наблюдается в парадигме слов, которые относятся к одной части речи и к одной лексико-семантической группе. Приведем для примера словообразовательные парадигмы двух антонимичных слов «взять» (алу), «дать» (беру): *ал- у, ал -ма, ал -ды, ал -ғыз, ал -дыр, ал -у-шы; бер-у, бер-ме, бер-діііі бер-ді, бер-гіз, бер. -у-ші*. Различают конкретные и типовые парадигмы. Под конкретной парадигмой понимается совокупность производных от конкретного слова: *заяц – зайка – зайчик – зайчиха – зайчишка – зайчонок – заячий*. Типовая парадигма – это набор словообразовательных значений в отвлечении от реализующих их аффиксов. Рассмотрим для примера словообразовательные парадигмы двух групп слов: имен существительных – названий животных (*төрт түлік*) и имен прилагательных со значением цвета (*белый – черный*). Названия животных рождают слова, связанные в реальной жизни с животными: обозначения размера (большой –

маленький), оценки (ласкательной или уничижительной), названия самок и детенышей, названия мяса животного, названия человека, связанного с животным (служитель, охотник на животное, любитель животного) и, наконец, названия помещений для животного. В зоне прилагательных находим слова, обозначающие признаки животных. Самая маленькая, хотя и самая интересная зона – глагол. В ней встречаются глаголы двух значений: производить на свет: щениться, телиться (супплетивные производные); вести себя, как данное животное, в переносном смысле.

В словообразовательной парадигме прилагательных – названий цвета – встречаем совсем другой набор производных. Это слова, обозначающие степени признака (*беловатый, черноватый, синеватый, красноватый*), оценку (*беленький, черненький*). Большое количество слов обозначает отвлеченный признак (*белизна, чернота*). Эти слова, как мы видим, произведены с помощью разных суффиксов, хотя словообразовательное значение одинаковое. В зоне глагола имеются две группы глаголов: 1) с суффиксом - и – «делать каким» (*белить, чернить*); с суффиксом - е – «обнаруживать какой-либо цвет» (*белеть, чернеть*). Названия цвета производят наречия: бело, черно. И это отвечает одной из основных закономерностей языка: «родителями» наречий всегда бывают качественные прилагательные, которые обозначают признак предмета по: 1) форме (*прямой – прямо, угловатый – угловато, кривой – криво, круглый – кругло*); 2) размеру (*узкий – узко, низкий – низко, огромный – огромно, крупный – крупно*); 3) цвету (*красный – красно, багровый – багрово*); 4) свойству (*прочный – прочно, вязкий – вязко, хрупкий – хрупко*); 5) вкусу (*горький – горько, соленый – солено, кислый – кисло, вкусный – вкусно*); 6) весу (*тяжелый – тяжело, увесистый – увесисто, невесомый – невесомо*); 7) запаху (*ароматный – ароматно, пахучий – пахуч, приторный – приторно*); 8) температуре (*теплый – тепло, прохладный – прохладно, жаркий – жарко*); 9) звуку (*громкий – громко, оглушительный – оглушительно, тихий – тихо*).

Зоны глагола и наречия оказываются наиболее регулярными, единообразными. Наиболее разнообразны парадигмы конкретных существительных: здесь мы встречаем большое количество суффиксов и лексических значений производных слов. Среди них и названия болезней, грибов, животных, частей яйца, красок и т.п. Для системного описания словообразования важно выявить те участки словообразовательной системы, для которых характерны наиболее тесные парадигматические связи между единицами словообразования.

Словообразовательная цепочка. Следующий термин – «словообразовательная цепочка» (СЦ), которая понимается как «совокупность однокоренных слов, расположенных в определенной последовательности

с учетом ступеней словообразования» [4, с.103]. Кроме того, термином СЦ обозначаются и другие понятия: 1) «ряд однокоренных слов, находящихся в отношениях непосредственной мотивированности», 2) «совокупность производных, упорядоченная так, что каждая предыдущая единица является непосредственно производящей для последующей» [4, с.334]. Словообразовательная цепь (*сөзжасамдық тізбек*) – это последовательное объединение слов, которые имеют один и тот же корень и разные словообразовательные морфемы. В основе каждой цепи – непроизводное слово. Каждое слово в цепи служит производящим для следующего члена цепи. Активный член – производное слово: сколько производных слов, столько и СП. Производящее не образует новое слово.

Характеристика СП разных слов в пределах одной части речи, слов различных частей речи является одним из путей изучения словообразовательной системы, позволяет наглядно, на конкретном материале расширить и углубить многие понятия дериватологии, предупредить ошибки в установлении мотивационных отношений, выработать навыки словообразовательного анализа.

Словообразовательное гнездо – упорядоченное объединение всех производных слов одного корня.

Словообразовательное гнездо и словообразовательный тип соединены между собой отношениями противопоставленности. По А.И. Моисееву, это «обратные» величины: в гнезда объединяются слова с одним, общим корнем и какими угодно разными аффиксами, а в типы – слова с одним и тем же аффиксом и какими угодно разными корнями:

СГ общий корень
разные аффиксы

СТ общий аффикс
разные корни

Строгость этого соотношения (противопоставленности, оппозиции) нарушается лишь тем, что в типах учитывается значение (общность словообразовательного значения слов), а в гнездах нет, просто общность слов по корню. Поэтому, по мнению А.И. Моисеева, необходимо «ввести еще одно понятие – совокупность слов по аффиксу безотносительно к значению, например, все существительные с суффиксом - *тель* – личные, предметные, вещественные и др.: *читатель, писатель, строитель, выключатель, проявитель*. Такие аффиксальные совокупности слов можно называть «аффиксальными гнездами»: *аккуратность, активность, альтернативность, аналогичность, анархичность, аппетитность, аристократичность, ароматичность, артистичность* и т.д. Таким образом, СГ будут иметь две разновидности – корневые СГ и аффиксальные СГ (А.И. Моисеев).

Знание моделей, схем словообразовательных типов дает возможность самостоятельно образовывать сотни слов (обогащать словарный

запас), объяснять значение этих слов, анализировать изменения, происходящие при образовании новых слов (наращение, чередование, усечение, совмещение), в комплексе рассматривать вопросы грамматики и орфографии, свободно мыслить, самостоятельно наблюдать и выводить правила.

Например, слова, заключающие в себя цветообозначения, группируются в словообразовательные типы, которые объединяют производные слова, имеющие три общих признака: 1) относятся к одной и той же части речи; 2) содержат одно и то же словообразовательное средство; 3) находятся в одинаковых смысловых отношениях со своими производящими, т. е. выражают одно и то же словообразовательное значение:

аметист – аметистовый
антрацит – антрацитовый
бирюза – бирюзовый
гранат – гранатовый
малахит – малахитовый...
или: персик – персиковый
слива – сливовый
салат – салатный
малина – малиновый
апельсин – апельсиновый.

Использование такого подхода при изучении языковых, в частности, деривационных явлений, содержит большие возможности для реализации принципа практической направленности обучения русскому языку. В качестве примера мы представили несколько единиц этого ряда. Слова «ультрамарин», «берлинская лазурь», «охра золотистая» чаще всего употребляются в качестве синонима к словам «ярко-синий», «светло-синий», «желтый». Вся совокупность взаимодействующих словообразовательных типов представляет собой словообразовательную систему языка. Продуктивные словообразовательные типы того или иного языка составляют ядро такой системы, а непродуктивные – ее периферию.

Модели подсистем словообразовательных гнезд рядов построила Е.В. Аликаева. СГ ветвится на глагольные, субстантивные и атрибутивные ветви, от которых отходят в свою очередь все новые и новые веточки. Словообразовательный ряд моделируется в виде многоугольника, в вершинах которого размещаются одноаффиксные слова, а ребра и хорды представляют связи между ними.

Сопоставляя многочисленные определения, можно сделать вывод, что СГ – это группа мотивированных слов, имеющих один и тот же корень.

В качестве неполных словообразовательных гнезд можно привести такие группы родственных, однокоренных слов: *бас – басшы, басқыла, басқын, басмашы, баста, бассыз, баспақ, басқыш, баста; басшы – басшысыз, басшылық, басшылау; басқы – басқысыз* и т.д.

Все слова одного и того же СГ связаны между собой не только общим корнем, но и близостью лексических значений.

Многие исследователи различают на основании дифференцирующих признаков производных слов словообразовательные модели и подмодели (варианты моделей) (СМ), словообразовательные типы (СТ) и подтипы. Немченко В.Н., разграничивая эти признаки (лексико-грамматический характер производящих – принадлежность к определённой части речи, – наличие в составе производных конкретных словообразовательных средств (формантов), семантическое отношение производных к своим производящим), определяет СМ как «общую схему построения производных слов, определяющую структуру существующих производных слов или служащую образцом для создания новых словарных единиц» [4, с.138].

Словообразовательная модель – «единая структурная (формальная) схема построения производных слов, характеризующихся общностью: а) лексико-грамматического характера (части речи) их производящих и б) основных словообразовательных средств словообразовательного форманта.

СМ – то же, что морфонологическая модель (ММ), т.е. «формальная схема построения производных слов того или иного словообразовательного типа, характеризующихся наличием определенного морфонологического явления» [4, с.201]. Или: СМ – то же, что словообразовательный тип в 1-м значении: 1. «структурно-семантическая (формально-семантическая) схема построения производных слов, характеризующихся общностью следующих признаков: а) лексико-грамматического характера производящих слов, т.е. их принадлежности к определенной части речи, б) словообразовательного форманта и в) основного словообразовательного значения» [4, с.225].

К СМ можно отнести такие ряды производных образований, как, например: *пианист, вокалист, гитарист, баянист* (производящие слова – имена существительные, основной формант – суффикс -ист); *лебединый, лосиный, мышиный, муравьиный, журавлиный, змеиный, утиный, куриный, петушиный, гусиный, тетеревиный* (производящие слова – имена существительные, словообразующий формант – суффикс -ин); *полотняный, льняной, дровяной, толокняный, серебряный, ледяной, земляной, глиняный, просяной, берестяной, торфяной, ржаной, шерстяной, слюдяной* (производящие слова – имена существительные,

формант – суффикс -ян (-ан); *холстинный (холстина), длинный, истинный, балаганный, желатинный, миллионный, одеколонный, перронный, равнинный, каминный, ветчинный, былинный* (производящие слова – имена существительные, формант – суффикс -н); *утренний, тыквенный, обеденный, жизненный, укоризненный, численный, отечественный, приветственный, множественный, торжественный; дивизионный, дискуссионный, операционный, редакционный, конституционный* (производящие слова – имена существительные, форманты – суффиксы -енн (-онн)). Как мы убедились, некоторые ученые отождествляют словообразовательную модель со словообразовательным типом. Словообразовательный тип может включать в себя несколько словообразовательных моделей, которые могут различаться фонетически и морфематически. Так, в русском языке словообразовательные модели обуславливаются: (1) чередованием звуков на стыке морфем; (2) «вставными гласными» на стыке морфем; (3) интерфиксацией; (4) усечением основы и (5) наложением морфем. Кроме этих факторов образования словообразовательных моделей следует назвать еще один (6) – различную частеречную принадлежность производящих слов.

Слова позволяют не только называть разнообразие явления действительности, но и выражать сложные отношения между ними. Каждое слово занимает определенное место в гнезде слов, связанных друг с другом отношениями словообразовательной мотивации. Рассмотрим, например, словообразовательное гнездо слова «сирота» (общеславянское образовано с помощью суф. – от (а) от *сирь* – «сирый, безродный, одинокий», имеющего соответствия в балт. яз.): *сирот-к (а) – сирот-очк-а; сирот-ин(а) – сиротин-к(а) – сиротин-оч-к(а) – сиротин-ушк(а); сирот-ск(ий) – по-сиротск-и; сирот-лив(ый) – сиротлив-о – сиротлив-ость; сирот-е-ть – о-сиротеть – осироте-л(ый) – осиротел-о.*

Наличие мотивированных слов облегчает изучение второго языка. Так, например, слова *жетімдік (сиротливость), жетім-жесір (сироты-вдовы), жетім-жесірлік (сиротливость), жетімсіз, жетімсізді (сиротливость), жетімсірету (осиротить), жетімсіре (осиротей), жетімшілік (сиротливость)* образованы от слова *жетім*, их значение обусловлено этой единицей, мотивировано ею. А само слово *жетім* – не мотивированное. К базовому глаголу присоединяется префикс, который вносит в слово новое значение (*сирот-е-ть – о-сиротеть*). Состав наречий непрерывно пополняется за счет слов, образующихся от других частей речи. Так, например, наречие *осиротело* образуется от прилагательного *осиротелый*, а *по-сиротски* – от прилагательного *сиротский* с помощью форманта *по-*. Слово, постепенно нарастая от словообразовательной пары до парадигмы, охватывает целую систему

нравственных категорий, которые живут в сознании человека, любящего свою родину, готового служить ей до конца: «егілмеген жер жетім, елінен айырылған ер жетім» (незасеянная пашня – сирота, джигит без Родины – сирота). Образ Сироты складывается из нескольких слагаемых: «анасыз жетім» – «сирота без матери», «атасыз жетім» – «сирота без отца», «жер жетім» – «земля – сирота». Энциклопедия народной мудрости, в которой отражены вопросы воспитания, – пословицы. В пределах рассматриваемой тематики одна из них гласит: «Сирота и богу пасынок». Другая же утверждает высокозначимую роль матери в жизни ребенка: «Ребенок без отца – полусирота, ребенок без матери – полный сирота». Согласно некоторым народным изречениям, материнская любовь превосходит отцовскую: «С мачехой и отец – отчим». Ср.: уйгурскую пословицу: *Атасыз жетім – гүл жетім, анасыз жетім – кул жетім* (Сирота без отца – цветущий сирота, сирота без матери – золушка). Здесь: детям, оставшимся без отца, но с матерью, живется лучше, чем если бы было наоборот. Отсюда и: *Оғақ тутуп атаң қалғичә оймақ тутуп анаң қалсун. Алтун башлиқ дадаң билән қалғичә, пахма башлиқ анаң билән қал.* (Лучше мать с наперстком, чем отец с серпом. Лучше с косматой матерью, чем со златоголовым отцом.) В этом отношении весьма полезен экскурс в историю фразеологизмов (*тұлдыр жетім, қу жетім, тақыр жетім* (круглый сирота), *тірі жетім* (сирота при живых родителях), как, например история фразеологизма *казанская сирота*. Ср.: казахские фразеологизмы: *жетім қалды* (осиротел), *жетім қыздың тойындай* (как свадьба сироты-девушки), *жетім қыздың құнын сұрады* (здесь: очень мало; аналогичен русскому фразеологизму с гулькиным носом, букв.: «попросил цену девочки-сиротки»). Уместно обратить внимание и на поэтические творения: *Мужайся ж, презирай обман, Стезю правды бодро следуй, Люби сирот, и мой Коран Дрожащей твари проповедуй* (А.С. Пушкин).

Словообразовательное гнездо – самая сложная единица системы словообразования, которое представляет собой упорядоченное объединение всех производных слов одного корня. СГ включает в себя все те единицы, которые содержат слова одного корня, т.е. СП, СПр, СЦ. Структурные типы словообразовательных гнезд различаются составом и отношением к внутреннему развитию.

Состав гнезд. В составе отдельных структурных типов гнезд, как в составе гнезд в целом, можно различать минимум и максимум состава. В одиночных гнездах и парных гнездах минимум и максимум состава совпадают – в первом одно слово, во втором – два слова; цепочечные и веерные гнезда по минимуму состава равны – три слова, максимумы разные: в цепочечных – четыре-пять слов, в веерных гнездах – около

двадцати и больше. Минимум комплексных гнезд – четыре слова, максимум – пятьсот-шестьсот слов.

А.И. Моисеев различает следующие структурные типы гнезд: одиночные, парные, цепочечные, веерные, комплексные, гнезда – деревья:

(I) *біл = білгіш – білік – білгір = білгірлік – білгірсіз – білгірсін;*

(II) *білім = білімдар – білімдарсыз – білімдарлық; білім = білімпаз – білімпаздан – білімпаздық;*

(III) *білім = білімді – білімді – білімділік; білім = білімсіз – білімсіздік;*

бас – басқар – басқарма – басқармашылық и т.д.

«Макрогнезда (большие гнезда)» в казахском языке включают сотни слов: *тау-, бет-, қол-*.

В.А. Бухвалов разработал технологию моделирования на уроках литературы, которую мы также активно используем в своей работе. Вместе с тем ряд ученых выступают против использования моделей на уроках литературы, ссылаясь на то, что моделирование может уничтожить эмоции. И в этом тоже есть доля истины. Но в то же время нельзя не отметить, что существует и ряд тем, которые требуют структурирования материала, выстраивания причинно-следственных связей, где только образная модель облегчит путь познания.

Часто моделирование сопровождается конструированием, т.е. подбором слов по составленной модели. Модели составляются не только к орфограммам, но и по орфографическим правилам, эти модели облегчают анализ языкового материала. Чем старше становятся учащиеся, тем больше самостоятельности учитель предлагает им в построении моделей. Например, при изучении синтаксиса, в частности вводных слов используется лекция-визуализация (содержание такой лекции представлено в образной форме: рисунок, график, модель, «немая» схема). По окончании лекции учащиеся наполняют содержанием предложенную знаковую систему, приводят языковые примеры.

Метод моделирования включает и другие *приёмы*, например:

- *схема – опора* – модель изучаемого языкового материала, изображение его устройства, главных черт, взаимоотношения частей (применяется на уроке первичного усвоения материала);

- *компакт* – производное от опоры сюжетной картинки, её интерпретация, отображение изучаемой темы на этапе закрепления материала при значительном сокращении опорных сигналов с сохранением главного; графический «мини – портрет» изучаемой темы (такая работа обнаруживает не только знание учеником пройденного материала, а и понимание характера связей и отношений между ними, т.е. в сознании ребёнка – целостная картина темы);

• *крок* – «послесловие» к уроку первичного усвоения материала, составление схемы – маршрута «лингвистического путешествия», проделанного в классе и восстановленного дома по памяти (такая работа позволяет провести рефлексию собственной деятельности, а также формирует учебно-познавательную компетентность);

• *учебный клип* – «склеивание» нескольких «кадров» в наглядный лингвистический сюжет, защита которого проходит на уроке – творческом зачёте; кадрами клипа могут быть все перечисленные ранее средства наглядности или написанные в ходе изучения темы мини – сочинения, а также опорный конспект с дополнениями обучающегося.

Такие приёмы позволяют каждому школьнику осознать систему закономерностей, существующую в русском языке, учиться на максимальном уровне успешности.

Благодаря методу моделирования КЕС развивается абстрактное и логическое мышление, формируется целостная картина мира, вырабатываются универсальные учебные действия, обучающиеся учатся применять на практике полученные знания и чётко осознают: где, каким образом и для каких целей эти знания могут быть применены.

ЛИТЕРАТУРА

[1]Жаналина Л.К. Номинация как форма речевой деятельности: дис. д-ра филол. наук. – Алматы, 1994. – 310 с.

[2]Моисеев А.И. Основные вопросы словообразования в современном русском литературном языке: Учебное пособие. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1987. – 207 с.

[3]Бицилли П.М. В защиту русского языка //Культура русской речи. – М.: Изд. группа НОРМА – ИНФРА, 1998. – С. 5-15.

[4]Немченко В.Н. Современный русский язык. Словообразование: Учеб. пособие для филол. спец. ун-тов. – М.: Высш. шк., 1984. – 255 с.

REFERENCES

[1] Zhanalina L.K. Nominatsiya kak forma rechevoy deyatel'nosti: dis. d-ra filol. Nauk (Nomination as a form of speech activity: dis. Dr. philol. sciences). – Almaty, 1994. – 310 p. [in Rus.].

[2] Moiseyev A.I. Osnovnyye voprosy slovoobrazovaniya v sovremennom russkom literaturnom yazyke: Uchebnoye posobiye (The main questions of word formation in the modern Russian literary language). – L.: Izd-vo Leningradskogo un-ta, 1987. – 207 p. [in Rus.].

[3] Bitsilli P.M. V zashchitu russkogo yazyka (In defense of the Russian language). Kul'tura russkoy rechi. – M.: Izd. gruppa NORMA – INFRA, 1998. – p. 5-15. [in Rus.].

[4] Nemchenko V.N. *Sovremennyi russkiy yazyk (Modern Russian language) Slovoobrazovaniye: Ucheb. posobiye dlya filol. spets. un-tov.* – М.: Vyssh. shk., 1984. – 255 p. [in Rus.].

ҚАЗАҚ МЕКТЕБІНДЕГІ ОРЫС ТІЛІ МЕН ӘДЕБИЕТІ САБАҚТАРЫНДА СӨЗ ТҮЗУДІҢ КЕШЕНДІ БІРЛІКТЕРІН МОДЕЛЬДЕУ

Кабдулова К.Л.¹, Болатбаева М.Л.²

¹п.ф.д., профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан

² КММ № 46 гимназия директордың тәрбие ісі жөніндегі орынбасары,
Алматы, Қазақстан

e-mail: ¹lastochkanao@mail.ru, ²zavuch2020@bk.tu

Аңдатпа. Мақалада «сөзжасамның күрделі бірліктері» ұғымы ашылады, осы бірліктер құрылымының ерекшеліктері анықталады. Авторлар сөзжасамдық типтің, модельдің, тізбектің, ұялардың, категориялардың, парадигмалардың мәнін және оларды тілдік тұлғаны қалыптастыру үшін оқу процесінде қолдану мүмкіндіктерін ашып көрсетеді.

Тірек сөздер. Сөзжасамдық жұп, сөзжасамдық тізбек, сөзжасамдық үлгі, сөзжасамдық түр, сөзжасамдық категория, сөзжасамдық парадигма, сөзжасамдық ұя.

MODELING OF COMPLEX UNITS OF WORD FORMATION IN THE RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS IN THE KAZAKH SCHOOL

Kabdulova K.L.¹, Bolatbaeva M.L.²

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

²Deputy Director for Educational work of KSU “Gymnasium No 46”

Almaty, Kazakhstan

e-mail: ¹lastochkanao@mail.ru, ²zavuch2020@bk.tu

Abstract. This article reveals the concept of «complex units of a word formation», identifies the features of these units structure. The authors reveal the essence of the word-formation type, model, chain, nests, categories, paradigms and the possibility of their use in the educational process for the formation of a linguistic personality.

Keywords: word-formation pair, word-formation type, word-formation model, word-formation category, word-formation paradigm, word-formation chain, word-formation nest, modeling.

Статья поступила 07.02.2021

УДК 378.1

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.008

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ
ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОГО
КОНСТРУКТИВНОГО ОБЩЕНИЯ**

Жаназарова Ж.К.¹, Мухаметкалиева Г.О.²

¹магистрант, академия Кайнар, Алматы, Қазақстан
e-mail: zhanko83@mail.ru

²к.ф.н., профессор, академия Кайнар, Алматы, Қазақстан
e-mail: gulnar1962@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается педагогическая технология в процессе формирования умений профессионального иноязычного конструктивного общения, которая ориентируется на компетентностный подход в процессе обучения. Цель формирования это сформировать у студентов определенные компетенции, которые обеспечивают более высокий уровень самореализации и профессионализма в современном обществе. Обучение иноязычному конструктивному общению студентов неязыковых специальностей может быть более эффективным, если в качестве ведущей технологии будет использован «инцидент», то *при этом* возникнут предпосылки иноязычного конструктивного дискурса, *так как* будут реализованы деятельностный, личностно-ориентированный и коммуникативно-когнитивный подходы. Надо обратить внимание, на существование различных вариантов определения, применения, структуру и содержание компетенций/компетентностей.

В итоге формирование умений иноязычного конструктивного общения является составным компонентом процесса формирования профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей, регионоведов в частности.

Ключевые слова: «Компетенция», «компетентность», «межкультурно-коммуникативная компетентность», «иноязычное конструктивное общение», «педагогическая технология», «формирование конструктивного общения», «процесс формирования коммуникации»

Анализ проблемы совершенствования профессиональной подготовки регионоведов показал, что приоритетной задачей является подготовка компетентных специалистов, владеющих не только теоретическими и практическими умениями, но способных принимать активное участие, в межкультурной коммуникации проявляя при этом навыки адекватного, конструктивного, присуще представителю другого

лингвосоциума иноязычного общения. Нельзя не отметить, что в условиях информационного общества в обучении иностранным языкам наметился новый подход – компетентностный. По мнению Э.Зеера, Э.Сыманюка компетентностный подход – «это приоритетная ориентация на цели - векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности» [1, с. 30]. По мнению исследователей, данный подход подразумевает эффективное владение иностранным языком как средством социокультурной деятельности и предполагает, прежде всего, умение самостоятельно работать над изучением языка, совершенствоваться в профессиональном плане, развивать свою коммуникативную и информационную культуру. Основные тенденции развития системы лингвистического образования затрагивают и саму дидактическую среду – содержание, средства и технологии обучения иностранным языкам. Обучение иностранному языку ориентировано на удовлетворение реальных потребностей студентов в использовании изучаемого иностранного языка, на усвоении ими определенной системы компетенций, а также развитии языковой личности обучаемого средствами изучаемого языка. Данный подход в обучении иностранным языкам предусматривает новые педагогические технологии, которые используются преподавателем на занятии.

Педагогические технологии, по признанию педагогов, ученых это, прежде всего, продуктивные технологии, где студент становится субъектом своей деятельности, и деятельность студента носит самостоятельный, творческий характер. В контексте современного образования именно продуктивные технологии относятся к числу наиболее эффективных средств обучения, поскольку развивают в студентах практический интеллект, способность к планированию, предполагают непосредственное участие студентов в деятельности, где студент является активным участником этой деятельности, а не пассивным наблюдателем.

Перейдем к рассмотрению сущности понятия «технология». Стремление людей достичь запланированных результатов с наименьшими затратами интеллектуальных, сырьевых, временных и энергетических ресурсов приводит их к пониманию необходимости технологизации деятельности. «Технология в производстве – это способ преобразования вещества, энергии, информации в процессе изготовления продукции, обработки и переработки материалов, сборки готовых изделий, контроля качества, управления. Технология включает в себе методы, приемы, режим работы, последовательность операций и процедур, она тесно связана с применяемыми средствами, оборудованием, инструментами, используемыми материалами [2].

Технология - это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве [3].

А.С.Макаренков в своих работах использовал термин «педагогическая техника» и использовал понятие «педагогическая технология». В деле воспитания, как он замечал, сохраняется период, при котором успех зависит только от мастерства и энтузиазма педагога: «Воспитательное дело есть дело кустарное, а из кустарных производств – самое отсталое» [4].

В 60-е годы педагогическая технология обретает статус официального существования. Особый вклад в изучение педагогической технологии внесли Коротков В.М., Лихачев Б.Т. С точки зрения педагогической технологии, принципиальные положения эти ученые сформировали в общих правилах применения метода педагогического воздействия:

- 1) сочетание требований с уважением к детям;
- 2) разумность и подготовленность всякого педагогического воздействия;
- 3) доведение этого воздействия до конца.

Дальнейшее развитие педагогической технологии связано с определением компонентов педагогического мастерства. Учебное пособие по теории и методике воспитания указывает на компоненты педагогического мастерства:

- 1) психолого-педагогическую эрудицию;
- 2) профессиональные способности;
- 3) педагогическую технику [4].

Понятие «технология», также широко используется в современной теории обучения. Принято говорить о педагогических технологиях, образовательных технологиях, технологиях обучения и т.п. М.Е.Бершадский, исследуя значения термина «технология» в современной педагогической литературе, отмечает, что данный термин зачастую используется как дань моде: любая педагогическая деятельность объявляется технологией. Кроме этого, автор выделяет еще три основных области применения данного термина: технология как искусство, классическая технология (алгоритмическая парадигма), технология лично-центрированного образования (стохастическая парадигма). С точки зрения нашего исследования, наибольший интерес представляет понятие, определенное М.Е.Бершадским как «классическая технология», которая применяется для описания моделей образовательного процесса в соответствии с парадигмой производственного технологического процесса. Модель строится на теоретической основе и включает в себя: модель личности учащегося с описанием параметров, подлежащих контролю, и способов их диагностики; систему педагогических

воздействий на учащегося, состоящую из известных операций, реализующих определенную теоретическую концепцию научения; систему диагностично и операционально определенных целей образования [2].

В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Однако в его понимании и употреблении существуют большие разночтения. Рассмотрим некоторые из определений:

Педагогическая технология - целенаправленное, последовательное описание деятельности учителя и учащихся для достижения поставленных дидактических целей [4, с. 20].

«Педагогическая технология — это содержательная техника реализации учебного процесса» (В.П. Беспалько).

«Педагогическая технология — это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя» (В.М. Монахов).

«Педагогическая технология — это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования» (ЮНЕСКО).

«Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей» (М.В. Кларин).

По мнению Г.К.Селевко понятие «педагогическая технология» может быть представлено тремя аспектами:

1) научным: педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

2) процессуально-описательным: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

3) процессуально-действенным: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Таким образом, педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения [4, 53-54с.].

В блок профессиональной компетентности Е.Н.Соловова включает следующие умения: 1) умения в планировании; 2) организационные умения; 3) умения в обеспечении контроля и оценки; 4) аналитические умения; 5) исследовательские умения; 6) профессионально-коммуникативные умения; 7) психолого-педагогическая компетенция; 8) филологическая компетенция; 9) личностные характеристики. Таким образом, по мнению автора, аналитические умения являются одним из критериев профессиональной компетентности [5, с.216]. Учеными, педагогами аналитические умения выделяются как значимые, являющиеся показателем профессиональной компетентности. Поэтому, как отмечают педагоги-исследователи, развитие аналитических умений у студентов является важной и актуальной проблемой которая может решиться посредством использования аналитико-ситуативных технологий во время учебного процесса, посредством учебного предмета, который должен иметь профессиональную направленность.

Суть продуктивного обучения состоит в том, что оно направлено на самостоятельную исследовательскую деятельность студентов, на развитие творческого и рефлексивного мышления. Таким образом, новые технологии, технологии саморегулируемого обучения (проблемное обучение, технология модульного обучения, поисковые и исследовательские технологии и др.), как считают Э.Зеер и Э. Сыманюк [5], являются развивающими технологиям современного профессионального образования и призваны усилить фундаментальную подготовку компетентного специалиста.

Исследователи выделяют следующие технологии, направленные на развитие профессионально важных качеств студентов:

- *деятельностно-ориентированные технологии* (методы проектов и направляющих текстов, контекстное обучение, организационно-деятельностные игры, комплексные задания);

- *когнитивно-ориентированные технологии* (диалогические методы обучения, семинары-дискуссии, проблемное обучение, тренинги рефлексии, интерактивные и имитационные игры, тренинги развития).

Опыт работы в вузе свидетельствует о том, что перечисленные технологии способствуют развитию мотивационной сферы индивидуальности студента, пробуждают мыслительную активность студентов, направлены на осознание важности обучения иностранного языка как средства развития профессионально значимых качеств, в том числе и развития аналитических умений, которые являются одним из критериев профессиональной компетентности будущего учителя. На сегодняшний день акцент в преподавании иностранных языков смещается на приобретение не просто лексических и грамматических

знаний, а на приобретение профессиональной компетентности, которая определяется наличием у студентов профессиональных умений. Поэтому главная задача преподавателей, используя неограниченные возможности иностранного языка развивать именно такие профессиональные умения, которые будут востребованы в будущей профессиональной деятельности студентов, в данном конкретном случае – *аналитические умения*.

Как показывает практический опыт работы, эффективными являются различные виды проблемных ситуаций, которые применяются нами на практических занятиях: методы инцидента; эвристические беседы; проблемные тезисы; проблемно-поисковые и проблемные речемыслительные упражнения, основу которых составляют задания обобщающего, сравнительного или абстрагирующего характера; задания на высказывание самостоятельного суждения с аргументацией и на умения делать умозаключения. Можно применять проблемные речевые задания, основанные на последовательности действий, на предположении, догадке, обнаружении сходств и различий, исключении лишнего, которые позволяют совершенствовать мыслительные операции и придают учебной деятельности студентов творческий характер.

Эффективность развития аналитических умений повышается при использовании индивидуально ориентированных и продуктивных технологий. Их применение позволяет развить у студентов практические профессиональные умения, учит анализировать, оценивать свои достижения, ставить цели и искать пути их реализации, планировать и проектировать свою учебную деятельность. Суть этих методов обучения состоит в том, что они обеспечивают самостоятельность исследовательской деятельности студентов, развитие творческого и рефлексивного мышления.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Зеер, Э., Семенук Э. Компетентный подход к модернизации профессионального образования //Высшее образование в России. - 2005. - №4. - С. 27-32.

[2] Бершадский М.Е. Каких значений используется понятие «технология в педагогической литературе?» //Образовательные технологии. - 2004. - № 1. - С. 41-60.

[3] Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. - М.: Гос. Ин-Т «Сов. Энцикл.» ОГИЗ; Гос. Изд-во иностр. Я НАК. Слов., 1935-1940.

[4] Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. - Народное образование, 1998. - 256 с.

[5] Соловова, Э.Н. Методика обучения иностранным языком. Базовый курс лекции. – М.: Просвещение, 2002. - 132 с.

REFERENCES

[1] Zeer, E., Semenúk E Kompetentnostnyj podhod k modernizacii professional'nogo obrazovaniya (Competent approach to the modernization of vocational education). Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2005. - № 4. – p. 27-32. [in Rus.].

[2] Bershadskij M.E. V kakih znacheniyah ispol'zuetsya ponyatie «tehnologiya» v pedagogicheskoj literature? (What are the meanings of the concept of "technology in pedagogical literature?"). Obrazovatel'nye tekhnologii. – 2004. – № 1. – p. 41-60. [in Rus.].

[3] Ushakov D.N. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka (Explanatory dictionary of the Russian language) — M.: Gos. in-t "Sov. encikl."; OGIZ; Gos. izd-vo inostr. i nac. slov., 1935-1940. [in Rus.].

[4] Selevko G.K. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii: uchebnoe posobie (Modern educational technologies: textbook.) – M.: Narodnoe obrazovanie, 1998. - 256 p. [in Rus.].

[5] Solovova, E.N. Metodika obucheniya inostrannym yazykam. Bazovyj kurs lekcij (Foreign language teaching method. Basic course of lectures) - M.: Prosveshchenie, 2002. – 132 p. [in Rus.].

ШЕТ ТІЛІНДЕГІ КОНСТРУКТИВТІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ПРОЦЕСІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

Жаназарова Ж.К.¹, Мухаметкалиева Г.О.²

¹магистрант, Қайнар академиясы, Алматы, Қазақстан

e-mail: zhanko83@mail.ru

²ф.ғ.к., профессор, Қайнар академиясы, Алматы, Қазақстан

e-mail: gulnar1962@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада оқыту процесінде құзыреттілік тәсілге бағытталған Кәсіби шет тіліндегі конструктивті қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру процесінде педагогикалық технология қарастырылады. Қалыптастыру мақсаты-студенттер арасында қазіргі қоғамда өзін-өзі тану мен кәсіпқойлықтың жоғары деңгейін қамтамасыз ететін белгілі бір құзыреттіліктерді қалыптастыру. Тілдік емес мамандықтар студенттерінің шет тіліндегі конструктивті қарым-қатынасын оқыту тиімді болуы мүмкін, егер “оқиға” жетекші технология ретінде қолданылса, онда шет тіліндегі конструктивті дискурстың алғышарттары пайда болады, өйткені белсенді, тұлғаға бағытталған және коммуникативті-танымдық тәсілдер жүзеге асырылады. Құзыреттерді/құзыреттерді анықтаудың, қолданудың, құрылымы мен мазмұнының әртүрлі нұсқаларының болуына назар аудару қажет.

Нәтижесінде, шет тіліндегі конструктивті қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру тілдік емес мамандықтар студенттерінің, атап айтқанда аймақтық ғалымдардың кәсіби және коммуникативті құзыреттілігін қалыптастыру процесінің ажырамас бөлігі болып табылады.

Тірек сөздер: “Құзырет”, “құзіреттілік”, “мәдениетаралық-коммуникативтік құзыреттілік”, “шет тіліндегі конструктивті қарым-қатынас”, “педагогикалық технология”, “сындарлы қарым-қатынасты қалыптастыру”, “ қарым-қатынасты қалыптастыру процесі»

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FORMING THE SKILLS OF FOREIGN LANGUAGE CONSTRUCTIVE COMMUNICATION

Zhanazarova.Zh.K.¹, Mukhametkalieva.G.O.²

¹master’s student, Kainar Academy, Almaty, Kazakhstan
e-mail: zhanko83@mail.ru

²c. ph.s., professor, Kainar Academy, Almaty, Kazakhstan
e-mail: gulnar1962@mail.ru

Abstract. The article deals with the pedagogical technology in the process of forming the skills of professional foreign language constructive communication, which focuses on the competence-based approach in the learning process. The purpose of the formation is to form certain competencies in students that provide a higher level of self-realization and professionalism in modern society. Teaching foreign-language constructive communication to students of non-linguistic specialties can be more effective if the “incident” is used as the leading technology, then the prerequisites for a foreign-language constructive discourse will arise, since activity-based, personality-oriented and communicative-cognitive approaches will be implemented. It is necessary to pay attention to the existence of various options for the definition, application, structure and content of competencies/competencies.

As a result, the formation of foreign language constructive communication skills is an integral component of the process of forming professional and communicative competence of students of non-linguistic specialties, regional studies in particular.

Keywords: “Competence”, “Competency”, “Intercultural-communicative competence”, “foreign language constructive communication”, “pedagogical technology”, “formation of constructive communication”, “ the process of communication formation».

Статья поступила 23.01.2021

УДК 81-13

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.009

СӨЗЖАСАМ АҒЫЛШЫН ТІЛІНІҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ТОЛЫҚТЫРУДЫҢ ТӘСІЛІ РЕТІНДЕ

Сейфуллина К.Д.¹, Өтелбаева Г.У.²

¹магистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӨТУ, Алматы, Қазақстан
e-mail: kamilla.seyfullina@mail.ru

²п.ғ.к., доцент, Қ.Жұбанов атындағы
Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, Ақтөбе, Қазақстан
e-mail: gulzhan0402@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада автор сөзжасамды ағылшын тілінің сөздік қорын кеңейту әдісі ретінде қарастырады. Сөзжасам тұрғысындағы отандық және шетелдік ғалымдардың жұмыстарын зерттеп, саралайды. Жаңа мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттардың талабы бойынша болашақ мамандардың коммуникативті құзіреттілігі жоғары деңгейде болуы тиіс. Осыған орай, мақала студенттердің коммуникацияға еркін түсу мақсатында, сөздік қорды кеңейту проблемасына арналған.

Тірек сөздер: сөзжасам, сөздік қор, әдіс, жаңа сөз, лексикалық бірлік.

Сөз адам санасының басты белгісі. Тіл, сөйлеу ежелден бері жеке адамның, қоғамның ой – санасын дамытып, жетілдіруде аса маңызды рөл атқарады. Шет тілін жетік меңгеру үшін сөздік қор байлығы грамматиканы толық білуден кем емес. Адамның сөздік қоры қаншалықты бай болса, ол өзін шет тілдік ортада соншалықты еркін сезінеді.

Сөзжасам өздігінше тілдік процесс ретінде тілдің сөздік қорын байытуға, жаңа лексикалық бірліктерді қалыптастыруға ықпал етеді. Лексиканың әртүрлілігі көбінесе ағылшын тіліндегі сөзжасамның байлығымен анықталады. Жаңа сөздердің құрылысы жалпы қағидаларға негізделеді. Бұл қағидаларды білетін адам бейтаныс лексика арасында өзін әлдеқайда сенімді сезінеді. Жаңа сөздерді тудырудың сөзжасамдық әдістерін білу, олардың сөздік формасы бойынша грамматикалық қызметін анықтау кез-келген мәтінді толықтай түсініп, білуге мүмкіндік береді, тілдік болжамды дамытады. Бейтаныс сөздердегі таныс элементтерді тану арқылы олардың мағынасын анықтай отырып, студенттер біртіндеп лексикалық бірліктерді ғана емес оларды түсіну әдісін де игереді. Сондықтан оқушыларды күрделі және туынды сөздердің мағынасын сөзжасам әдісімен ашуға үйретудің маңызы сөзсіз, өйткені сөзжасам жаңа лексиканы толықтыру мен тудырудың негізгі көздерінің бірі болып табылады.

Харитончик З.А. сөзжасамның синхронды және диахронды болып бөлінетінін атап көрсетеді [1, 100]. Синхронды сөзжасам қазіргі заманғы жүйені зерттейді және диахронды (немесе тарихи) сөздің тарихи дамуындағы сөзжасамдық байланысын қарастырады.

Жаңа сөздер тілде бұрыннан бар сөздер негізінде сөзжасамның белгілі бір тәсілі бойынша қалыптасады. Сөзжасам әдісі – жалпылама айтқанда - жаңа сөздердің қалай қалыптасқандығы және қалыптасатындығының сараланған анықтамасы [2, 126].

Қазақ тілінде сөзжасамның үш әдісі көрсетіледі: лексикалық-семантикалық, морфологиялық (синтетикалық) және синтаксистік (аналитикалық), оған қоса, басқа аралас түрлері де атап көрсетіледі: лексикалық-морфологиялық, морфологиялық-синтаксистік, лексикалық-синтаксистік.

Орыс тілінде, қазақ тіліндегідей, сөзжасам әдістерінің анықтамасы тілдің белгілі бір бөлімдеріне қатынасымен байланысты: лексика, морфология, синтаксис, т.б. Ал сөзжасамның негізгі әдістері: лексикалық-семантикалық, лексикалық-синтаксистік, морфологиялық, морфологиялық-синтаксистік, олардың әрқайсысының өзіндік түрлері болуы мүмкін, олар жалпы қазақ тілінде сөзжасамның түрлеріне сәйкес келеді, дегенмен салыстырылатын тілдердегі сөздер, сөзжасамдық аффикстер сәйкес келмеуі мүмкін (мысалы, қазақ тілінде префикстер болмайды) [3, 98].

Ағылшын тілінде сөзжасамның әртүрлі жолдары бар. Сөзжасам тәсілдерінің саны туралы әртүрлі пікірлер айтылады. Бұл пікірлер әртүрлі әдістер белсенділігін өзгертетіндігімен және ұзақ уақыт бойына өнімділігін төмендетумен немесе тіпті жоғалып кетуі мүмкіндігімен түсіндіріледі. Қалай болғанда да қазіргі уақытта сөзжасамның 6 тәсілі бар екендігі жалпыға ортақ: аффиксация («негіз + аффикс» моделі), сөз біріктіру («негіз + негіз» моделі), конверсия ($V > N$ немесе $N > V$ моделі), реверсия («негіз квази-аффиксі» моделі) және аббревиатуралар.

Әр тіл әлемді өзінше анықтап, бейнелейді. Сөз мағыналарының өзара байланысы бойынша топтарға бөлінеді. Мазмұнды байланыстар лексикалық-семантикалық нұсқаларды көрсетеді (термин А.И.Смирницкий ұсынған): импликациялық байланыстар (метонимия) және классификациялық байланыстар. Біріншісі объективті әлем субъектілерінің нақты байланысын көрсетеді. Екіншісі анықталынған белгілерге сәйкес объективті әлем құбылыстарының ортақтығын білдіреді, яғни сәйкес субъектілер арасындағы нақты байланысты көрсетпейді, бірақ объективті әлемнің субъектілері арасында атрибуттарды бөлудің ойлық аналогы болып табылады [4, 85]. Классификациялық байланыстар екі түрлі болуы мүмкін. Біріншіден, гипер-гипонимикалық

(жалпы) байланыстар. Екінші – бұл симилиативті байланыс, сөздердің мағынасының жалпы бөлігі белгіленген ұғымдарды жоғалтпайды, яғни мағыналарының өзі сол тақырыптық аймаққа жатады және жалпылаудың әр түрлі деңгейіне ие болады.

Әдетте, тілдің лексикалық құрамы туралы айтқанда, оның ашық сипаты атап көрсетіледі, яғни тілді жаңа бірліктермен толықтыру мүмкіндігі. Оны ең алдымен, сөзжасамның қалыптасу процестерімен және созжасаммен байланыстырады. Бұл сөзсіз рас, өйткені сөзжасам өзінің мәні мен табиғаты бойынша, тілде бар сөздік қорды пайдалана отырып, номинацияның қажеттіліктерін қанағаттандырады. Тілдегі жаңа сөздерге деген қажеттілік (әлеуметтік және эмоционалды) шеттілдік сөздердің енуі арқылы ғана емес, сонымен қатар жаңа мағыналардың пайда болуынан да (семантикалық сөзжасам) туындамайды. Тілде номинация үшін арнайы құралдар мен ережелер жүйесі бар, олардың көмегімен тілде бұрыннан бар бірліктер негізінде жаңа сөздер пайда болады [5, 98]. Вебстер сөздігіне енгізілген жаңа сөздердің қосымшасына сәйкес қазіргі ағылшын тіліндегі 6000 жаңа сөздердің тек 7,5% -ы ғана кірме сөздер, ал жаңа сөздердің басым көпшілігі сөзжасам процестерінің нәтижесінде пайда болған.

Тілді игере отырып, оқушы осы тілге тән сөзжасам жүйесін де игереді. Осыған байланысты, мысалы, студенттер ана тілін жетік меңгеріп, сөйлеуді дамытуда жаңа деңгейге көтеріліп, туынды сөздерді көбірек пайдалана бастайды [6, 259].

М.Докулил атап өткендей, сөзжасам басқа номинация әдістерінен едәуір ерекшеленеді, бірінші кезекте шығармашылық және бір реттік атау әдістерінде ерекшеленеді, ал басқа номинациялардың барлығының көп немесе аз дамуы ұзақ нәтиже береді. Номинацияның басқа түрлерімен салыстырғанда сөзжасамның ерекшелігі жаңа бірліктер пайда болатын еркіндікте жатыр. Осыған байланысты сөзжасам сөйлемдер құру процесіне жақын.

Аффиксалды ішкі жүйенің нақты белгіленген шекараларының болмауы *under-* (*underfeed* ‘жеткіліксіз тамақтандыру’, *underestimate* ‘жеткіліксіз бағалау’ және т.б. туындылары), - *man* (*workman* ‘жұмысшы’, *seaman* ‘теңізші’ және т.б. туындылары) секілді типті бірліктердің морфемдік статусын әртүрлі түсіндірумен байланысты. Бұл мәселе көптеген герман тілдері үшін өзекті болып табылады. Біз бұл морфемаларды түбірлі немесе аффиксті деп санайтындығымызға байланысты аффикстік ішкі жүйенің шекаралары айтарлықтай өзгеше болады.

Аффиксация үшін басым болып табылатын мәселе аффиксальды морфемалардың деривациялық күйі. Сөзжасам теориясының жетістіктері туынды аффикс ұғымын неғұрлым нақты және дәл анықтауға және

препозитивті, постпозитивті морфемалар жиынтығынан, олардың функцияларында, семантикаларында және құрылымдық қасиеттерінде шын мәнінде туынды аффикстер болып табылатындығын ажыратуға мүмкіндік береді [7, 23].

Аффикстегі семантика жайында жазбалар аз емес. Алайда, Смирницкийдің ұғымы басым болып табылады, оған сәйкес аффикс сөзжасам мағынасының негізгі тасушы рөлін атқарады және оның мағынасы сәйкесінше сөзжасам мағынасын құрайды.

Осылайша, деривациялық аффикстер әртекті мәндерді біріктіріп, әр түрлі мәндерді беру қызметін атқара алады. Алайда туындының сөзжасамдық мағынасын аффикстің мағынасымен бірдей деп алмаған жөн. Аффикстің мәні-туынды сөздің сөзжасам мәнінің бір бөлігі ғана және аффикстің туынды сөздің онасиологиялық құрылымында орындайтын рөліне сәйкес келеді.

Белгілі бір семантиканың лексикалық бірліктері белгілі бір сөзжасамдық белсенділікпен сипатталады, яғни әр түрлі туынды құралдармен өзара әрекеттесу мүмкіндігі.

Осылайша есімдерге, жануарлардың аттарына жататын сөздер –ish жұрнақты туындылар үшін өндіруші база қызметін атқарады (мысалы *camelish* ‘түйедей қырсық’, *boyish* ‘ер баланың’, *coltish* ‘құлынның’, *priggish* ‘педантты’ және тағыда басқалары), ал –ed жұрнақтарымен туындыларға ондай қызмет атқармайды. Олардың өндіруші базалары киім, аяқ киім және т.б. заттардың атаулары болып табылады (*bloused* ‘көзекей киген’, *trousered* ‘шалбар киген’ және т.б.).

Аффикстерді жіктеудегі маңызды параметр олардың мағыналық жүктемесі болуы мүмкін, осыған байланысты олар типтің мағыналық топтарына біріктіріледі:

ұқсастықты білдіретін аффикстер (-al, -ial, -ed, -esque, -ful, -ic, -ical, -ish, -like, -ly, -ous, -some, -y, *crypto-*, *neo-* и т.д.);

теріс мағынаны білдіретін аффикстер (a-, dis-, in-, non-, un-, -less);

диминутивтік аффикстер (-ette, -ie/-y, -ikin, -let, -ling);

есімді білдіретін аффикстер (-an, -ian, -arian, -ant, -ard, -by, -ee -een, -eer, -er, -ess, -ette, -ician, -ie, -ing, -ist, -ister, -kin, -ing, -ster, -ton);

сандарды білідретін аффикстер (bi-, demi-, di-, mono-, multi-, poly-, semi-, tri-, twi-, uni-).

Конверсия дегеніміз –сөздің бір сөз табынан келесі сөз табына сыртқы формасында ешқандай өзгеріссіз өзгертуі (*hammer n.* - ‘балға’, *hammer v.* - ‘балғамен жұмыс жасау’). Конверсия көптеген тілдерге тән, бірақ ағылшын тілінде бұл әсіресе кең таралған. Р.С.Гинзбург берген түрлендіруді анықтауда сөздің әр түрлі таптарына жататын фонетикалық сәйкестендіру бірінші кезекте, атап айтқанда [8, 125]: «Conversion, one of

the principal ways of forming words in Modern English, is highly productive in replenishing the English word-stock with new words. The term conversion which some linguists find inadequate, refers to the numerous cases of phonetic identity of word-forms primarily belonging to different parts of speech».

XX ғасырда конверсияны ғалымдар функционалды транспозицияның әртүрлілігі ретінде қарастыра бастады, аффикс қоспай бір сөздің басқа сөздер класына ауыстыру процесі ретінде.

Конверсияны көбінесе метонимиямен байланыстырады. Ғалымдардың пікірінше, метонимияны таңбалық, семиотикалық операция ретінде қарастыру керек, оның барысында бір белгі басқа белгі орнына әрекет етуге мүмкіндік алады. Конверсия барысында бір тұтастық (бастапқы конверттелетін форма) басқа ретінде әрекет ете бастайды (конверттелген): бір сөз табының түбірі немесе негізі (мысалы етістік) басқа сөз табының функциясын атқара алады (мысалы зат есім). To break – a break. Ағылшын сөзінің көп функционалдылығы белгілі бір мағынада фикция: сөз бір уақытта зат есім де, сын есім де, етістік те болуы мүмкін емес. Бірақ сол форманың артында, шын мәнінде, күрделілігі жағынан бірдей емес когнитивті немесе концептуалды құрылымдар болады.

Атақты ағылшын лингвисті Л. Бауэр конверсияны сөздің грамматикалық формасындағы өзгеріс ретінде анықтайды: «Conversion is the change in form class of a form without any corresponding change of form». Ол N>V, V>N, Adj>N, Adj>V сияқты түрлендірудің негізгі түрлерін анықтайды:

N>V to badge, to bridge, to mail, to vacation;

V>N a call, a command, a guess, a spy;

Adj>N a creative, a crazy, a daily, a regular;

Adj>V to dirty, to empty, to better, to open. [9, 205].

Зерттеушілер әлі күнге дейін бұл мәселе бойынша біртұтас қорытындыға келе алмады, алайда конверсия нәтижесінде пайда болған сөздердің екі негізгі тобын ажыратады. Бірінші топ зат есімдерден құралған етістіктерден тұрады. Конверсияның екінші үлкен тобы - етістіктерден жасалған зат есімдер.

Заманауи ағылшын тіліндегі барлық жаңа сөздердің үштен бірінен көбі күрделі сөздер (compounds). Бұл сөздер екі негіздің бірігуімен қалыптасады. Осылайша, жасалған сөз жаңа мағынаға ие болады. Біріктіру арқылы көптеген етістіктер, зат есімдер, сын есімдер жасалады: headache 'бас ауруы', blackboard 'тақта', makepeace 'бітімгер'. Қазіргі ағылшын тілінің нормалары бойынша бірдей лексико-грамматикалық сипаттағы екі сөзді біріктіруге болатындықтан, оның сөз тіркесі немесе күрделі сөз екенін анықтау қиындыққа соқтырады. Мысалы: running water 'сүкұбыр' и running water 'ағып жатқан су', dancing-girl 'биші' и dancing girl 'билеп жатқан қыз' және т.б.

Күрделі сөздің сөз тіркесінен айырмашылығы оның компоненттерінің модификаторларының мүмкін еместігі болуы мүмкін. Өз компоненттерінің тұтастығы мен бірлігін сақтай отырып, күрделі сөз, мысалы, grass-green ‘жасыл шөп сияқты’ үстеулермен үйлесе алмайды.

Күрделі сөздер - көп өлшемді бірліктер. Оларды әртүрлі тұрғыдан сипаттауға болады, сондықтан оларды әр түрлі принциптерге сәйкес жіктеуге болады және әртүрлі тұрғыдан қарастыруға болады.

1. Арнольд и. в. қарастыратын негізгі құраушы құрылымының түрі бойынша жіктеу.:

1) Қарапайым негіздерден тұратын күрделі сөздер: film-star;

2) Құрамдас бөліктердің ең болмағанда бірі туынды негіз болатын күрделі сөздер: chain-smoker;

3) Құрамдас бөліктердің кем дегенде біреуі қысқарған негіз болып табылатын күрделі сөздер: maths-mistress(in British English) and math-mistress(in American English).. Жеке топқа аббревиатуралар бар күрделі сөздер бөлінеді: H-bag (handbag), Xmas(Christmas);

4) Компоненттердің кем дегенде біреуі күрделі (туынды) негіз болып табылатын күрделі сөздер: wastepaper-basket [10, 112].

2. Семантикалық тәуелсіздік типі бойынша жіктеу.

Семантикалық тәуелсіздік дәрежесі тұрғысынан, лингвистикалық әдебиетте жалпы танылатын күрделі сөздердің тікелей компоненттерінің арасындағы қатынастардың екі түрі бар: үйлестіру мен ұсыну қатынастары, сәйкесінше күрделі сөздер екі сыныпқа бөлінеді: бағыныңқы байланысы бар күрделі сөздер және салалас байланысы бар күрделі сөздер.

1) Бағыныңқы буыны бар құрама сөздер, мұнда компоненттердің бірі семантикалық орталық, ал екіншісі тәуелді, бағыныңқы буын түрлі қатынастарды білдіре алады:

Салыстырмалы - world-wide, snow-white

қарым-қатынас мақсаттары - bookshelf

мәнерлі - dead-cheap

функционалды - bathrobe, textbook

2) Салалас байланысы бар құрама сөздер, мұнда екі компонент те бір-бірінен тәуелсіз. Бұл сөздер 3 топқа бөлінеді:

А) қосарланған құрама сөздер, оларда негізі: goody-goody, go-go, pooh-pooh, fifty-fifty;

В) рифма арқылы жасалған құрмалас сөздер: walkie-talkie, nitty-gritty, Shilly-shally, super-duper;

С) аддитивті құрама сөздер сөйлеудің сол бөлігінің 2 дербес жұмыс жасайтын сөздерінің негізінен қалыптасады: Afro-American, secretary-stenographer;

Кез-келген тіл үнемі дамуда болады, сөз құрудың жаңа модельдері

пайда болады, ал қолданыстағы сөздер өзгереді. Жаңа сөздерді құру маңызды және қажетті тілдік процесс болып табылады және қоғамда тілде үнемі пайда болатын жаңа ұғымдарды білдіруге деген қажеттілікті қанағаттандырады.

Болашақ мамандарды даярлаудағы өзекті мәселелердің бірі шет тілдік ортадағы коммуникациялық құзіреттілік. Шет тілдік ортадағы еркін коммуникацияға жету үшін студенттердің сөздік қорына аса мән берген жөн. Ағылшын сөзжасамы негізінде студенттердің потенциалды сөздік қорын қалыптастыру тілдің рецептивті тиімділігін арттырады. Ал сөзжасам заңдылықтарын білу студенттерге көптеген сөздерді өз бетінше түсінуге мүмкіндік береді. Қай тілде болмасын ол тілді меңгеру үшін сөзжасам ережелерінің маңызы өте зор.

ӘДЕБИЕТ

[1] Харитончик З.А. Хрестоматия по лексикологии английского языка // Минск. МГЛУ, 2005.- 185 с.

[2] Жакупова Г.Г. Основные способы словообразования в английском, казахском и русском языках // Ғылыми журнал: Ш. Уалиханов атындағы КМУ Хабаршысы. Филологиялық серия. № 4, 2013. – 230 б.

[3] Исаев С., Нуркина Г. Сопоставительная типология казахского и русского языков // Учебное пособие. – Алматы, «Санат», 1996. – 272 с.

[4] Никитин М.В. Лексическое значение слова // М.: Высшая школа, 1983– 85 с.

[5] Харитончик З.А. Лексикология английского языка // Мн.: Высшая школа, 1992. – 199 с.

[6] Кубрякова С.С. Что такое словообразование // М.: Наука, 1965. – 327 с.

[7] Царев П.В. О некоторых активных словообразовательных моделях современного английского языка // Иностранные языки в школе. – 1976. – №5. – 241 с.

[8] Гинзбург Р.С., Хидекель С.С., Князева Г.Ю., Санкина А.А. Курс современной английской лексикологии // М.: Высшая школа, 1979. – 269 с.

[9] Бауэр Л. Английское словообразование // Cambridge: Cambridge University Press, 2002. - 311 с.

[10] Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка: учебник для институтов и факультетов иностранных яз. // М.: Высшая школа, 1986. - 295 с.

REFERENCES

[1] Kharitonchik Z.A. Khrestomatiya po leksikologii angliyskogo yazyka (Reader on the lexicology of the English language). Minsk. MGLU, 2005.- 185 p. [in Rus.].

[2] Zhakupova G.G. Osnovnyye sposoby slovoobrazovaniya v angliyskom, kazakhskom i russkom yazykakh (The main ways of word formation in the English, Kazakh and Russian languages). Ġylymi zhurnal: SH. Ualikhanov atyndaġy KМУ Khabarshysy. Filologiyalyk, seriya. № 4, 2013. – 230 p. [in Rus.].

[3] Isayev S., Nurkina G. Sopostavitel'naya tipologiya kazakhskogo i russkogo yazykov (Comparative typology of the Kazakh and Russian languages). Uchebnoye posobiye. – Almaty, «Sanat», 1996. – 272 p. [in Rus.]

[4] Nikitin M.V. Leksicheskoye znachenije slova (Lexical meaning of the word). M.:Vysshaya shkola, 1983– 85 p. [in Rus.].

[5] Kharitonchik Z.A. Leksikologiya angliyskogo yazyka (Lexicology of the English language). Mn.: Vysheyshaya shkola, 1992. – 199 p. [in Rus.]

[6] Kubryakova S.S. Chto takoye slovoobrazovaniye (What is word formation). M.: Nauka, 1965. – 327 p. [in Rus.].

[7] Tsarev P.V. O nekotorykh aktivnykh slovoobrazovatel'nykh modelyakh sovremennogo angliyskogo yazyka (On some active word-formation models of modern English). Inostrannyye yazyki v shkole. – 1976. – №5. – 241 p. [in Rus.].

[8] Ginzburg R.S., Khidekel' S.S., Knyazeva G.YU., Sankin A.A. Kurs sovremennoy angliyskoy leksikologii (Course of modern English lexicology). M.: Vysshaya shkola, 1979. – 269 p. [in Rus.].

[9] Bauer L. Angliyskoye slovoobrazovaniye (English word formation). Cambridge: Cambridge University Press, 2002. - 311 p. [in Rus.].

[10] Arnol'd I.V. Leksikologiya sovremennogo angliyskogo yazyka: uchebnyk dlya institutov i fakul'tetov inostrannykh yaz. (Lexicology of modern English: textbook for institutes and faculties of foreign languages). M.: Vysshaya shkola, 1986. -295 p. [in Rus.].

СЛОВООБРАЗОВАНИЕ КАК СПОСОБ ПОПОЛНЕНИЯ СЛОВАРНОГО СОСТАВА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Сейфуллина К.Д.¹, Утельбаева Г.У.²

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

²к.п.н., доцент, АРГУ имени К.Жубанова, Актөбе, Казахстан
e-mail: gulzhan0402@mail.ru

Аннотация. В статье автор рассматривает словообразование как способ расширения словарного запаса английского языка. Исследует и анализирует работы отечественных и зарубежных ученых в области словообразования. Согласно новым государственным общеобязательным стандартам образования коммуникативная компетентность будущих

специалистов должна быть на высоком уровне. В связи с этим статья посвящена проблеме расширения словарного запаса для свободной коммуникации студентов.

Ключевые слова: словообразование, словарный запас, метод, новое слово, лексическая единица.

WORD FORMATION AS A WAY TO INCREASE THE VOCABULARY OF THE ENGLISH LANGUAGE

Seyfullina K.D.¹, Utelbayeva G.U.²

¹master student,

KazUIR&WL named after Ablai Khan, Almaty, Kazakhstan

e-mail: kamilla.seyfullina@mail.ru

²c.p.s., associate professor,

K.Zhubanov Aktobe Regional State University, Aktobe, Kazakhstan

e-mail: gulzhan0402@mail.ru

Abstract. In the article, the author considers word formation as a way to expand the vocabulary of the English language. Researches and analyzes the work of domestic and foreign scientists in the field of word formation. According to the new state compulsory education standards, the communicative competence of future specialists should be at a high level. In this regard, the article is devoted to the problem of expanding the vocabulary for free communication of students.

Keywords: word – formation, word – formation model, new word, method, vocabulary.

Статья поступила 20.01.2021

УДК 372.4

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.010

ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ НЕГІЗГІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЕТТІЛДІК КОММУНИКАТИВТІК БІЛІКТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ МҮМКІНДІКТЕРІ

Туганбаева Г.Е., магистрант

Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, Қазақстан, Алматы

e-mail: tuganbaeva.90@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада оқушылардың шетел тілін меңгерудегі тиімді жолдарының бірі ретінде ойын технологиялары және олардың негізгі мектеп оқушыларының шеттілдік коммуникативтік

біліктілігін қалыптастырудағы мүмкіндіктері қарастырылады. Ойын технологияларының атқаратын қызметі, жіктелуі және шет тілдерін меңгерудегі дидактикалық ойындар қарастырылады.

Тірек сөздер: ойын технологиясы, педагогикалық ойындар технологиясы, грамматикалық ойындар, лексикалық ойындар, фонетикалық ойындар.

Қай кезеңде болмасын, көп тілді меңгерген халықтар мен ұлттар алдыңғы қатарлы елдің қатарына кіріп, өзінің коммуникациялық және интеграциялық қабілетін кеңейтіп отырғаны белгілі. Әлемнің ірі мемлекеттері көп тілді, соның ішінде әсіресе халықаралық тілдерді меңгеруді қолға алып отыр. Себебі, бірнеше шет тілдерінде еркін сөйлей де, жаза да білетін адам бәсекеге қабілетті тұлға болатыны белгілі. Ол қазіргі нарық және заман талабы.

Мемлекеттің басқа елдермен саяси, экономикалық және мәдени байланысқа түсуі ағылшын тілін оқытудың маңыздылығын көрсетіп, оның мақсатын анықтап берді. Жаңа әлеуметтік мәдени кеңістіктің пайда болуы білім беру жүйесінің алдына халықаралық мәдени-кәсіптік қарым-қатынастарды жүзеге асыра алатын, коммуникативті құзиретті мамандарды даярлауды мақсат етіп қояды.

Шетел тілдерінің мәртебесі жоғарылауына байланысты білім орындарында, мектептерде шет тілдерін оқытуда оңтайлы, тиімді, қызығушылығын арттыратын және оқу барысында осы қызығушылықты сақтауға мүмкіндік беретін жол іздеу, білім беру сапасын арттыру, бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі болып отыр. Қазіргі таңда білім беруде көптеген инновациялық технологиялар пайдаланылады. Осы орайда, оқытудың белсенді әдістерінің түріне жататын ойын технологиялары ерекше орын алады.

Ойын технологиялары арқылы жаңа тақырыпты түсіндіру барысында мағлұматтарды жаңаша ұсыну сияқты ұйымдастырылған инновациялардың арқасында оқушылардың жан-жақты ойлауларын және практикалық іскерліктерін дамытуға болады. Бұл оқытудың жоғарғы нәтижелеріне қол жеткізуге мүмкіндік береді. Ойын технологиясы – оқушылардың ойлау қабілетін жандандырып, әр оқушының жеке әлеуетін аша отырып, мәселелерді шешудің бірнеше мүмкін тәсілдерін қарастыру дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, ойын технологиясы – оқытуды меңгеруге, оқушылардың танымдық белсенділігін ынталандыруға бағытталған. Педагогикалық үрдісті әр түрлі педагогикалық ойындармен ұйымдастыру құралдары мен формаларын, әдістер жүйесін қамтиды. Оқыту үдерісінде ойынды ұйымдастыру арқылы оқушының білімін тексеруге және оның

қызығушылығын да арттыруға болады, сол арқылы ол басқа оқушылармен бірлесе жұмыс істеуді, өз ойын қысылмай жеткізуді, қарым-қатынас құра білуді үйренеді. Оқытудың ойын технологияларын пайдалану сабақта барлық білім алушылардың белсенді қатысуын қамтамасыз етеді, олардың сөйлеу қарым-қатынасын ынталандырады, олардың қызығушылықтары мен шет тілін үйренуге ұмтылысын дамытуға ықпал етеді [1].

Ойын – бұл шетел тілін меңгерудің күшті ынталандырушысы және шетел тілі мұғалімінің арсеналындағы тиімді әдістеме. Ойынды пайдалану және сөйлеу жағдаяттарын құра білу оқушыларды ойынға, қарым-қатынасқа дайын етеді. Сонымен қатар, сабақта ойын технологиясын пайдаланудың көптеген артықшылықтары бар:

1. Ойындар мектептегі әдетті сабақтан үзіліс жасауға көмектеседі.
2. Олар ынталандырады.
3. Ойындар әр түрлі дағдыларды – сөйлеу, жазу, тыңдау және оқу арқылы тілді жаттықтырады.
4. Олар тіл үйренуді мағыналы етеді және жаттықтыруға бағыттайды.
5. Балалар өзара әрекеттесуді және қарым-қатынас жасауды үйренеді.

Яғни, ойын технологияларының тәрбиелік мәні зор деп айтуға болады.

Мұғалімнің педагогикалық ойындардың қызметін жетік түсінуіне қарай ойын технологиясының білім беру үдерісіндегі орны мен рөлі анықталады. Осылайша, ойын бірнеше функцияларды орындай алады.

Ойынның педагогикалық атқаратын қызметтері:

- ойынның көңіл көтеру қызметі: қызығушылығын ояту және ынталандыру құралы.

- ойынның әлеуметтік-мәдени қызметі: ойын – адамға қоғамдық қатынастар жүйесіне еңгізу және оған мәдениет үйрету құралы.

- ұлтаралық қарым-қатынас қызметі: жалпы адамзаттық құндылықтарды, түрлі ұлт өкілдерінің мәдениетін игеруге мүмкіндік туғызады.

- ойында адамның өзін-өзі іс жүзінде көрсетуі: өмірлік нақты қиындықтарды шешуге және жоюға мүмкіндік береді.

- ойынның коммуникативтік қызметі: қарым-қатынас құруға алып келеді.

- ойынның диагностикалық қызметі: жеке тұлғаны әр қырынан, интеллектуалдық, шығармашылық, эмоционалдық және т.б. көрінісін диагностикалауға мүмкіндік береді.

- ойынның емдеу қызметі: қарым-қатынаста, оқуда, мінез-құлықта туындайтын әр түрлі қиындықтарды жеңу құралы ретінде қолдану.

- ойынның түзету қызметі: адамның тұлғалық құрылымының

көрсеткішіне жағымды өзгерістер, толықтырулар енгізу.

- ойынның дамытушылық қызметі ең маңызды қызметі болып табылады

Бірқатар зерттеушілердің пікірінше, оқытудың ойын технологиялары тұлғаның жаңа қасиеттерін қалыптастыруға, қоғамда қажетті тәртіп нормаларын меңгеруге және жалпы адамды тәрбиелеуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, ойын адамның ақыл-ой қабілетін, оның ерікті мінез-құлқын, «мотивациялық-қажеттілік саласын», сондай-ақ таным саласын дамытуға әсер ететін көптеген маңызды функцияларды орындайды [2].

Сонымен, ойын технологияларын пайдалану кезінде келесі ережелер тұжырымдалуы мүмкін:

- Ойын қызықты әрі жаттықтырушы болуы керек.
- Ойын ол жарыс, бірақ жарыс жақсы жаққа бағытталған және қатарлар арасында түсіністік тудыруы қажет.
- Ойын барлық оқушыларды қызықтырып, ынталандыруы керек.
- Ойын арқылы тілді үйренудің мәнділігіне баса назар аударуы керек.
- Ойын оқушыларға белгілі бір тілдік материалды меңгеруге, жаттығуға және шолу жасауға мүмкіндік беруі керек.
- Ойын оқушылардың жас ерекшелігіне және тіл меңгеру деңгейіне сәйкес болуы керек.

Ойынды оқу үрдісін ұйымдастырудың әдісі ретінде пайдалану педагогикалық үрдісті біршама жеңілдетеді, оқушыларға қол жетімді етеді. Ойын технологиялары сабаққа жаңа элементтер енгізуге және сол арқылы сабақты қызық, жанды және жарқын етуге септігін тигізеді. Шет тілін оқытуда түрлі ойындарды қолдану – тілді тартымды формада меңгеруге, зияткерлікті дамытуға, меңгеріп жатқан тілге қызығушылықты арттырады. Сонымен қатар, ойын технологияларын пайдалану сабақтың тиімділігін арттыруға, студенттердің белсенді сөйлеуіне ықпал етеді. Айта кету керек, ойын шет тілін меңгерудегі қуатты ынталандырушы құрал және «шет тілі мұғаліміне өте күрделі оқу үдерісін студенттер үшін қызықты және сүйікті сабаққа айналдыруға көмектесетін әмбебап құрал» [3].

Ойындардың бірнеше тобы бар, олардың әрқайсысы өздерінің педагогикалық мақсаттарын көздейді және өздерінің айрықша ерекшеліктері бар. Ойын жіктемелері сан алуан, бірізді емес.

Шетел тілдерін меңгерудегі сабақтың мақсатына қарай ойындардың жіктелу үлгісінің бір түрін Т.А.Самойлова ұсынған. Шет тілін меңгеру барысында ойындарды:

- грамматикалық
- лексикалық

- фонетикалық
- орфографикалық
- шығармашылық ойындарға жіктейді [4].

Грамматикалық ойындардың мақсаты – белгілі бір грамматикалық қиындықтарды қамтитын сөйлеу бірліктерін қолдануға үйрету, белгілі бір сөйлеу үлгісін қолдануға табиғи жағдай туғызу, сөйлеуде дұрыс грамматикалық құрылымды қолдануды автоматтандыру.

Лексикалық ойындар лексикалық шеберлікті дамытуға, лексикалық материалдарды қабылдауға, бекітуге, бақылауға, тақырып бойынша сөздік қорын жандандыруға және диалогтық сөйлеу дағдысын дамытуға бағытталған.

Фонетикалық ойындар фонетикалық естуді қалыптастыруға, ағылшын тілінің дыбыстарын қиындықсыз дыбыстауға бағытталған.

Орфографиялық ойындардың мақсаты – ағылшынша сөздерді жазуға жаттықтыру. Олар студенттердің тақырып бойынша білімін тексеруге де, арнайы орфографиялық сөзжасам дағдыларын қалыптастыруға да бағытталған. Ол ойындарды оқушылардың есте сақтау қабілетін жаттықтыруға, не болмаса ағылшын сөздерінің орфографиясында кейбір заңдылықтарды ескере отырып дұрыс жазуға қолдануға болады.

Шығармашылық ойындар ол айтылған тұжырымның мағынасын түсінуге, ақпарат ағымында негізгі ақпаратты табуға, сөйлеу және тыңдау қабілеттерін дамыту үшін қолданылады. Осындай ойын түрлерін қолдану оқушылардың сөйлеу мәселелерін шешеуге, еркіндік танытуға, ойлау жылдамдықтарын арттыруға мүмкіндік береді. Осылайша, жоғарыдағы дидактикалық ойындар оқушыларға шығармашылық тұлғаны қалыптастыруға, кез-келген іске шығармашылық тұрғыда қарауға және сол істің сапалы, жоғары деңгейде орындалуын қамтамасыз етеді. Ойын бұл балалар үшін мұғаліммен де, қатарластарымен де қарым-қатынас түзетін ең қолайлы тәсіл.

Сол ойын түрлеріне мысал болатын ойындар:

Грамматикалық ойындар

Сөз жарысы. Word race. Ағылшын тілі сабақтарында мұндай грамматикалық ойындар жағдайды жандандырып, сабақты көңілді етуге мүмкіндік береді. Ал ойын кез келген жастағы және деңгейдегі оқушылар үшін қолайлы.

Ойын ережелері: Оқушылар екі топқа бөлінеді. Тақта екі жартысына бөлінеді және жоғарыдан жарыс тақырыбы белгіленеді. Содан кейін оқушылар тақырыпқа сәйкес бір сөзден жазуды бастайды. Бір сөз – бір балл. Бөлінген уақыт ішінде тақтада ең көп сөз жазған топ жеңіске жетеді.

Шындық немесе өтірік. Truth or lie. Оқушылар парақта өздері туралы үш сөйлем жазады. Олардың бірі – шындық, қалған екеуі –

жалған. Оқушыларға бекітуге қатысты сұрақтар қоюға рұқсат етіледі. Нәтижесінде, шындықты және өтірік екенін анықтау қажет. Ойын грамматика дағдыларын дамытуға ғана емес, сонымен қатар оқушылар туралы көбірек білуге мүмкіндік береді.

I like fried fish. I was at the library with my friend yesterday. I'm going to make a tattoo.

Фонетикалық ойындар.

Мима. Mims. Сыныпта атмосфераны дамытуға көмектесетін қызықты және қызықты ойын. Ол ағылшын тілі сабақтарында классикалық фонетикалық ойындарға ұқсамайды, бірақ ойын сөйлеуді жақсы дамытады, өйткені қатысушылар үнемі ағылшын тілінде өз сөздерінің нұсқаларын айтады және өзара қарым-қатынас жасайды (барлығы мимадан басқа). «Мимдерде» ойнау оңай. Ол үшін бір оқушыға сөз беріледі және ол басқа оқушыларға символдармен және қимылдармен көрсетуі тиіс. Бұл ретте миму қандай да бір сөйлемдерді айтуға болмайды, ал басқа студенттер тек ағылшын тілінде сөйлей алады.

Сөзді man. Hot Seat. Hot Seat ағылшын тілінде сөйлеу және фонетика дағдыларын дамытуға көмектеседі. Ағылшын тілі сабақтарында мұндай лексикалық ойындар оқушылар арасында өте танымал. Оқушылар екі топқа бөлінеді, ал біреуі сыныпқа және тақтаға артына отырады. Тақтада әр команда үшін сөздер тобы жазылады. Содан кейін оқушылар бір-бірден студентке қарсы Hot Seat-ке отырады және оған тақтада сөзді шешуге көмектесуге тырысады. Сөзді сипаттап, синонимдерді ұсынуға болады, бірақ оны қағазға салуға болмайды. Әр студентке уақыт бөлінген. Тақтадағы барлық сөздерді бірінші болып шешкен команда ұтады.

Лексикалық ойындар

Менің мәселем неде? What's my problem? Ағылшын тілі сабақтарындағы оқыту ойындары оқушылардың процеске қатысуы үшін қызықты болуы керек. «What's my problem» дәл осындай. Ойын өз сөздігін кеңейтуге және өткен лексиканы бекітуге көмектеседі.

Стикерлерде түрлі өмірлік мәселелер жазылады, содан кейін парақшалар кездейсоқ түрде оқушылардың арқасына жабыстырылады. Содан кейін оқушылар бір-бірімен сөйлесіп, қайда баруы керектігін және осы проблемадан құтылу үшін не істеу керектігін сұрайды. Бірақ сіздің серіктесіңіз мәселенің өзін атай алмайды. Студент оның артқы жағында жазылған проблемасы қандай екенін анықтау үшін кеңестер негізінде қажет. Бұл денсаулыққа, жұмысқа, отбасына және т. Б. Кез келген ойдан шығарылған мәселе болуы мүмкін.

Кроссворд. Crossword. Сондай-ақ, кез келген тақырыпты оқып-үйрену кезінде пайдаланылуы мүмкін. Білім алушыларды жаңа лексикамен таныстырады, сөздердің графикалық бейнелерін есте сақтауға мүмкіндік

береді. Сіз жеке немесе топтар бойынша» ойнауға « болады.

Рөлдік ойындар. Бұл ең көп таралған және тиімді ойындар, себебі олар сабақтың кез келген тақырыбына бейімделуге оңай. Студенттерге басқа адамның рөлін атқаратын жағдайды елестетіп, сипаттаңыз. Осылайша, жұптармен жұмыс істеу кезінде диалог құруға, топтық жұмыс кезінде пікірталастар құруға, сондай-ақ студентпен жеке жұмыс істеу кезінде мини-презентациялар жасауға болады. Шынайы болу үшін ойын кезінде студенттер бір-бірін шетелдік есімдермен атауға болады. Мұндай ойындар кезінде жаңа лексиканы қайталау өте жақсы. Ойын барысында қолданылатын сөздердің тізімін жазуға болады.

Сонымен, ойын маңызды моральдық құндылыққа ие, себебі ойын шет тілін меңгеруде сабақ барысын топтық, ұжымдық, шығармашылдық және қызықты етеді. Сондықтан, мұғалім сабақты жоспарлаған кезде оқушылардың тек қана жаңа лексиканы, не болмаса сөйлемдердің грамматикалық құрылымын ғана есте сақтап қоймай, әр оқушының жеке тұлға ретінде дамуына ықпал ету керек. Мұғалімдер сабақ беру барысында оқушының өз пәніне деген қызығушылығын сақтап қалу үшін жұмыс жасаудың қандай әдістері мен тәсілдері оңтайлы болатынын, оқушының көңілінен шығатынын қарастыру керек. Шетел тілі мұғалімдері үнемі шет тілін оқытудың сапасы мен тиімділігін арттыру үшін әрдайым резервтер іздеу керек, ол Қазақстан Республикасының қазіргі білім беру жүйесінің талабы. Осы орайда, мұғалімнің басты міндеті – оқушының шет тілін меңгеруге қызығушылықтарының жоғалмауын қамтамасыз ету. Әрине, бұл мәселелерді шешуде ойындар үлкен рөл атқаратыны сөзсіз, өйткені ойындарды қарым-қатынас жасауда қолдану арқылы оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын арттырып, олардың зейінін шоғырландырып, өздеріне сенімділіктерін арттырып, сөйлеу дағдыларын дамытады. Сол арқылы коммуникативтік біліктілікке (*сөйлеу біліктілігі, тілдік біліктілік, әлеуметтік-мәдени біліктілік, компенсаторлық біліктіліктерге*) қол жеткізуге жағдай жасалынады.

ӘДЕБИЕТ

[1] Бексултанова Л.А. Использование игровых технологий при обучении иностранному языку // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2013. №3. – С. 30–33.

[2] Эльконин Д. Психология игры. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

[3] Пидкасистый П.И. Педагогика: учебник для студ. Пед. Вузов и колледжей / П.И. Пидкасистый. М.: Педагогическое общество России, 2002. – 341 с.

[4] Самойлова, Т.А. Игры на уроках английского языка: Метод. Пособие /Т.А. Самойлова. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2005. – 92с.

REFERENCES

- [1] Beksýltanova L.A. Ispolzovanie igrovyh tehnologii pri obýchenii inostrannomý yazykú (The use of game technologies in teaching a foreign language). Vektor naýki TGÝ. Seria: Pedagogika, psihologia. – 2013. №3. – p. 30-33. [in Rus].
- [2] Elkonin D. Psihologia igrы (Game Psychology). – M.: Vlados, 1999. – 360 p. [in Rus].
- [3] Pídkasistý P.I. Pedagogika: ýchebník dlá stýd. Ped. Výzov i kolejer (Pedagogy: a textbook for students of higher education institutions and colleges). M.: Pedagogicheskoe obshestvo Rossii, 2002. – 341 p. [in Rus]
- [4] Samoilova, T.A. Igrы na ýrokah angliiskogo yazyka: Metod. Posobie (Games in English lessons). – M.: OOO “Izdatelstvo AST”, 2005. – 92 p. [in Rus].

ВОЗМОЖНОСТИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Туганбаева Г.Е., магистрант
КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Казахстан, Алматы
e-mail: tuganbaeva.90@mail.ru

Аннотация. В данной статье обсуждаются игровые технологии как один из наиболее эффективных способов в изучении и преподавании английского языка, также возможности игровых технологий в формировании иноязычной коммуникативной компетенции школьников основной школы. Рассмотрена роль и функции игровых технологий, классификация игр.

Ключевые слова: педагогические технологии, игровые технологии, педагогические игровые технологии, грамматические игры, лексические игры, фонетические игры.

POSSIBILITIES OF GAME TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Tuganbayeva G. E., master student
KazUIR&WL. Named after Ablai Khan, Kazakhstan, Almaty
e-mail: tuganbaeva.90@mail.ru

Abstract. This paper discusses the game technology as one of the effective ways to learn and teach English. Considers the role and functions, also opportunities of game technologies in formation of foreign language

communicative competence. Given classification of games used in foreign language learning.

Keywords: game technologies, pedagogical game technologies, grammatical games, lexical games, phonetic games.

Статья поступила 01.02.2021

УДК 37.01

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.011

ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-МӘДЕНИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Санатбек А.Е., магистрант

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: akbota.sanatbek@gmail.com

Аңдатпа. Мақала білім беру жүйесіндегі инновациялық технологияларға арналған. Білім беру үдерісіндегі инновациялардың орны нақтыланған. Автор инновациялық технологиялардың мәнін, білім беру жүйесінде проблемалық оқыту технологияларын қолдану мүмкіндігін ашады. Бұл мақалада проблемалық жағдайлардың көмегімен ағылшын тілін үйренуде студенттердің әлеуметтік-мәдени құзіреттілігін қалыптастыру қарастырылады. Олар, өз кезегінде, білім беру процесінде сәтті құрал болып табылады, өйткені олардың көмегімен бұрын алынған білім Белсенді білімге айналады.

Тірек сөздер. Инновациялық технологиялар, проблемалық оқыту технологиясы, проблемалық жағдайлар, әлеуметтік-мәдени құзіреттілік, нәтижелі ойлау.

Бүгінгі таңда тілді үйрену белгілі бір лексикалық және грамматикалық материалды игеру процесі ғана емес, сонымен қатар басқа елдердің мәдениетін кеңінен игеруге, әлемнің көп қырлы бейнесін барабар қабылдауға қабілетті жаңа тұлғаны қалыптастыру. Сондықтан қоғам жаһандануының қазіргі кезеңіндегі міндеттердің бірі – әлеуметтік-мәдени құзіреттілікті игеру үшін жағдай жасау, әлеуметтік-мәдени құзіреттілікті қалыптастыру процесінде басқа мәдениеттер өкілдерімен қарым-қатынас дағдыларына үйрету. Әлеуметтік-мәдени құзіреттілік дегеніміз – оқытылатын тіл елінің әлеуметтік және сөйлеу мінез-құлқының

ұлттық-мәдени ерекшеліктерін білу: олардың әдет-ғұрыптарын, этикеті, әлеуметтік стереотиптері, тарихы мен мәдениетін білу, сондай-ақ осы білімді қарым-қатынас процесінде қолдану қабілеті. Әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті қалыптастыру процесінде Г.В.Елизарова атап өткендей «өз мәдениетінің шегінен шығып, өзіндік мәдени бірегейлігін жоғалтпастан мәдениеттердің медиаторы қасиеттерін алуға мүмкіндік беретін тілдік тұлғаның сапасына қол жеткізуіміз қажет» [1].

А.И. Ладисов пен Н.И. Мосуновтың пікірінше, бір қоғамның өкілі шетелдік мәдениеттің құбылыстарын қабылдай және түсіне алатындығына, шетелдік мәдениеттің құбылыстарын өзінің мәдени тәжірибесімен салыстыра алатындығына бағытталған әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті қалыптастыру жеке тұлғаны дамытудың күрделі процесі болып табылады. Сонымен қатар, әлеуметтік-мәдени құзыреттілікке ие болу басқа мәдени қоғам өкілдерімен мәдениетаралық тиімді диалогқа дайын болуды, өзінің мәдени тәжірибесін, шетелдік мәдениет өкілдерімен қарым-қатынас нәтижесінде байыту қабілетін болжайды [2]. Сондықтан инновациялық технологияларға жүгінбестен мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастыру мүмкін емес. Қазіргі қоғамда инновациялар әр түрлі тұрғыдан қарастырылады: технологияларға, саудаға, әлеуметтік жүйелерге, экономикалық дамуға және саясатқа байланысты. Ғылыми әдебиеттерде инновация тұжырымдамасына кең ауқымды көзқарастар бар, оларды сәтті жүзеге асырылған жаңа идеялар деп түсінуге болады; жаңасын енгізу нәтижесінде пайда болатын жетілдіру процесі ретінде; қызметте жаңа аспектілерді жасауға әкелетін өзгерістер ретінде; жаңа идеялармен, өнертабыстармен, жаңалықтармен байланысты экономикалық, техникалық, әлеуметтік және басқа салалардағы трансформация ретінде түсінуге болады [3]. Алайда, И.Ю. Щемелеваның ойынша, «білім беру жүйесі < ... > дәстүрлі қалыптасқан және бірін-бірі алмастыратын білім беру тұжырымдамаларының үлгісі болуы керек және сонымен бірге ... болашақтың қажеттіліктерін болжауы керек». Инновация тек осы қоғамның тарихи, әлеуметтік және мәдени тәжірибесінің қолданыстағы құндылықтар жүйесіне сәйкес келсе және оның қалыптасқан дәстүрлерімен үйлескен жағдайда ғана тамыр жайып, қоғамда орын алады. Осыған байланысты дәстүрлі және инновациялық оқыту әдістерінің байланысын үзбеу қажет.

Инновациялық технологиялардың бірі болып табылатын проблемалық оқыту теориясы ХХ ғасырдың 50-ші жылдарында таралды, бірақ оның пайда болуының алғышарттары бұрыннан да белгілі болды. Белгілі педагог-теоретиктердің еңбектерінде проблемалық оқытудың заманауи теориясының негіздерімен үндес идеялар бірнеше рет кездеседі.

Мектеп білім алушыларын белсенді оқытуды алғашқы қолдаушылардың бірі атақты чех оқытушы Ян Амос Каменский (1592-1670) болды. Оның «Үлкен дидактика» еңбегінде «баланың білімге деген құштарлығы мен оқуға деген ынтасын арттыру қажеттілігі» нұсқалары бар, ол балаларды «біреудің ақылымен» ойлауға үйрететін вербальды және догматикалық нұсқауларға қарсы бағытталған. Француз философы Жан-Жак Руссо Баланың ақыл-ой қабілеттерін дамытқаны және оқуға зерттеу тәсілін енгізгенін қолдады. «Балаңызды жасаңыз, — деп жазды ол, - табиғат құбылыстарына мұқият қараңыз. Оның түсінуіне болатын сұрақтар қойыңыз және оларды шешуге мүмкіндік беріңіз. Ол сіз айтқандықтан емес, өзі түсінгендіктен білсін...» деп жазды.

Проблемалық оқыту Джон Дьюидің есімімен тығыз байланысты. Дьюидің теорияны оқытуға қосқан үлесі - оның «ойлаудың толық актісі» ұғымы. Автордың философиялық және психологиялық көзқарастарына сәйкес адам қиыншылықтарға тап болған кезде ойлана бастайды, оны жеңу ол үшін өте маңызды. Әрбір «толық ойлау әрекетінде» келесі кезеңдер бөлінеді:

- жалпы қиындықтар;
- оны табу және анықтау;
- оны шешуге қатысты ойлар (болжам дайындау);
- алдын ала анықталған шешім бойынша қорытынды дайындау (болжамды логикалық тексеру);

- болжамды дәлелдейтін немесе жокқа шығаратын эксперименттер.

Сонымен қатар проблемалық көзқарас теориясының келесі негізгі бағыттарын бөліп көрсетуге болады:

- оқытуды ұйымдастырудағы білім құрылымының маңыздылығы;
- білім алушының оқу факторы ретінде оқуға дайындығы;
- интуитивті ойлау ақыл-ой әрекетін дамыту негізі ретінде;
- қазіргі қоғамдағы оқу мотивациясы.

Ғалымның кілті - білім алушының дамуына бағытталған білім құрылымы мәселесі. «Оқу процесі» еңбегінде ғалым түйсіктің эвристикалық ойлау негізі ретіндегі рөлін анықтайды. Белгілі поляк ғалымы В.Оконь өзінің «Проблемалық оқытудың негіздері» атты кітабында студенттер жұмыс барысында қаншалықты көп ізденушінің ізімен жүрсе, сол нәтижеге қол жеткізуге тырысатынын жазады.

Сана принципіне негізделген оқыту теорияларын қарастырғанда келесі сұрақтың жауабы өте маңызды: оқу үдерісінде ұғынудың объектісі не болып табылады? Егер білім алушыларға ережелер, құралдар ғана ұғынса, онда бұл дәстүрлі, хабарлаушы, догматикалық оқыту түрі. Егер бұл белгілі бір ережелерге бағынышты әрекеттерді түсіну болса, онда бұл ақыл-ой әрекеттерін қалыптастыру теориясы. Егер бұл бағдарламаны

түсіну, іс-әрекет алгоритмі болса, онда бұл проблемалық оқыту. Дәстүрлі дидактикада «ойлауға үйрету» міндеті педагогтардың дербес мәселе ретінде қарастырмады.

Нәтижесінде ойлауды дамытуға бағытталған әдістерді қолдану тәжірибесі жинақталған жоқ. Проблемалық білім берудің қанағаттанарлық теориясы үшін психиканың дамуы алынған білімнің көлемі мен сапасымен ғана емес, сонымен қатар ойлау процестерінің құрылымымен, білім алушының иелігінде болатын логикалық амалдар мен психикалық әрекеттер жүйесімен сипатталады деген қорытынды жасаған психологтардың жұмысы үлкен маңызға ие болды.

Проблемалық оқыту теориясы оны дайындаған бірнеше шарттарсыз пайда бола алмайды. Бірінші шарт-психологиядағы, әсіресе ойлау психологиясындағы табыстар, жаңалықтар. Олар С.Л. Рубинштейнді зерттеумен байланысты. С.Л. Рубинштейн «өз өмірінің субъектісі болу тек өз проблемаларын шешудің арқасында ғана мүмкін» деп есептеді [4].

Проблемалық оқыту - бұл арнайы оқыту стратегиясы, оның қызметі балалардағы белсенді танымдық процесті ынталандыру, оларды зерттеудің ойлау стилінде тәрбиелеу, студенттерді зерттеу логикасымен таныстыру. Проблемалық оқытудың артықшылығы: ойлаудың ерекше түрін, сенімнің тереңдігін, білімді игерудің беріктігін және оларды практикада шығармашылық тұрғыда қолдануды қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, ол жетістікке жету үшін мотивацияны қалыптастыруға ықпал етеді, білім алушылардың ақыл-ой қабілеттерін, оқуға деген қызығушылығын, шығармашылық күштерін дамытады. «Тәрбие мәселелерін шешу студенттердің эмоционалды саласына жағымды әсер етеді, балалардың коммуникативті қабілеттерін дамытуға, олардың даралығы мен шығармашылық ойлауын дамытуға қолайлы жағдай туғызады».

И.Махмутов, проблемалық жағдайдың ойлау мен оқудағы рөлі туралы ережесін қарастырды. И.Махмутов білім алушының өзіндік оқу-танымдық іс-әрекетін қалай ұйымдастыруға болады деген сұраққа жауап берді. Бұл сұрақтың жауаптары әр түрлі болды: зерттеу әдісін жүйелі қолдану арқылы, танымдық мәселелерді шешу арқылы, эвристикалық әңгіменің рөлі мен орнын күшейту арқылы және т.б. Өмір көрсеткендей, бұл сұраққа қазіргі заманғы ең жақсы тәжірибені жалпылау және оның теориялық түсіндірмесі арқылы таным процесі туралы жалпы білім беру мен философия, психология және дидактика тұжырымдарын біріктіру арқылы жауап алуға болады. Ең үздік оқытушыдердің жұмыс жүйесін теориялық тұрғыдан түсіну оқу процесінде білім алушылардың танымдық іс-әрекетін белсендірудің жалпы заңдылықтарын табуға көмектесті: ең бастысы проблемалық мәселелерді, проблемалық танымдық міндеттерді

және зерттеу сипатындағы оқу тапсырмаларын беру арқылы туындайтын білім алушының зияткерлік күштерінің шиеленісуі. Бұл шиеленіс жаңа фактіні немесе ұғымды түсіну және ұғыну қиындықтарымен қақтығыста туындайды және проблемалық жағдайдың болуымен, білім алушылардың тақырыпқа деген жоғары қызығушылығымен, оның эмоциялық көңіл-күйімен және ерік-жігерімен сипатталады [5].

Проблемалық оқыту тұжырымдамасының негізгі түсініктері: «проблемалық жағдай», «проблема» және «проблемалық тапсырма». Проблемалық жағдай - білім алушылардың білімі, шеберлігі мен оларға қойылатын талаптар арасындағы қарама-қайшылықпен сипатталатын танымдық міндет. Ол білім алушылардың алдында білімді жұмылдыруды, ойлау қабілеттерінің жоғары белсенділігін талап ететін міндеттерді қоюмен құрылады және білім алушылардың өзіндік жұмысы барысында немесе педагогтың көмегімен шешіледі. Проблемалық жағдайдың құрылымы: сұрақтар, гипотезалар, болжанбаған тұжырымдар түрінде тапсырмалар; теориялық ережелер, тұжырымдамаларды негіздеу бойынша тапсырмалар; теориялық ережелер, тұжырымдамаларды салыстыру бойынша тапсырмалар; қайшылықтарды анықтау және оларды шешу тәсілдері бойынша тапсырмалар.

Проблемалық жағдайдың туындауынан мәселені шешуге дейінгі ақыл-ой операцияларының (іс-әрекеттердің) толық циклі бірнеше сатыға ие: проблемалық жағдайдың туындауы, қиындықтардың мәнін ұғыну және мәселе қою, болжамдарды жорамалдау немесе ұсыну жолымен шешу тәсілін табу және гипотезаны негіздеу, гипотезаны дәлелдеу, проблеманың дұрыс шешілуін тексеру. Білім алушылардың танымдық іс-әрекеті ойлау процесінің барлық немесе негізгі кезеңдерінен өз бетінше өткен жағдайда ғана дербес деп саналуы мүмкін., олар белсенді ақыл-ой іздестіруін талап етеді.

Проблемалық оқыту - зерттеу әдісіне қарағанда кеңірек түсінік: ол тек білім алушының репродуктивті немесе іздену әрекетін ғана емес, орындаушылықтан шығармашылыққа дейінгі барлық ауқымды қамтиды, зерттеу әдісі проблемалық принципті іске асырудың бір ғана әдісі болып табылады. Проблемалық оқыту оқытушыға оқу материалын және оқыту әдістерін өзгертуге мүмкіндік береді. Тәрбиелік мәселелердің әр түрінің болуы репродуктивті және шығармашылық сипаттағы теориялық және практикалық тәуелсіз жұмыстарды орындау кезінде немесе оқытушы оқу материалын ұсынған кезде ізденуді, ішінара іздеуді, жобалау және өнертапқыштық, көркемдік оқу-танымдық әрекеттерді немесе олардың үйлесімін қамтамасыз етеді.

Егер проблемалық оқытуды дәстүрлі оқыту әдісімен салыстыратын болсақ, онда оқытушы - білім алушы рөлінің және білім берудің негізгі

ерекшеліктерін көруге болады. Проблемалық оқыту технологиясы мен дәстүрлі оқытудың кейбір айырмашылықтардың қарастырайық.

Проблемалық оқыту технологиясы	Дәстүрлі білім беру
<i>Оқытушының ролі:</i> көмекші, білім алушының жұмысын түзетуші	<i>Оқытушының ролі:</i> білім көзі, білімді тасымалдаушы
<i>Білім алушының білім алу тәсілі:</i> тәуелсіз зерттеу	<i>Білім алушының білімін алу тәсілі:</i> білімді оқытушыдан білім алушыға беру
<i>Зерттеудің мақсаты:</i> проблемалық жағдайдың нәтижесінде бұл білімнің құндылығын түсінеді	<i>Оқу мақсаты:</i> оқытушы өз тәжірибесі шеңберінде хабарлайды, көбінесе студент тақырып пен білімнің маңыздылығын түсінбейді
<i>Сабақта өзара әрекеттесу:</i> өз идеяларын, пікірлерін талқылау, басқа студенттердің идеяларымен салыстыру	<i>Сабақта өзара әрекеттесу:</i> білім алушы өз идеяларын жеке үйренеді және талдайды
<i>Нәтижесі:</i> білім алушы тап болған проблемалық жағдайды шешу үшін қажетті білімді, зерттеу, осы материалды талдау және сыни тұрғыдан түсіну қабілеті. Мәселені терең түсіну	<i>Нәтижесі:</i> Мәселені үстірт түсіну. Білім білім алушы тәжірибесінен өтпейді
<i>Білімді бағалау:</i> біріктірілген болуы мүмкін, сыныптастарын бағалау, жобалар, емтихандар және т. б.	<i>Білімді бағалау:</i> көбінесе жазбаша немесе ауызша емтихан

Ағылшын тілін оқытуда интернет-көздерден табылған дайын жағдайларды қолдануға болады, содан кейін оларды нақты білім беру нәтижелерін бағалау мақсатында өзгертуге болады. Әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті қалыптастыруда проблемалық оқыту технологиясын қолданудың тиімділігі, артықшылығы шынайы ортаға барабар ортаны қалыптасыру арқылы студенттердің зейінін арттырып, ұлттық ерекшеліктерді игеруіне көмектеседі. Келесідей жағдаяттарды мысал ретінде ұсынуға болады:

Task 1

You come to visit a friend in the UK with his girlfriend. A friend has a mother, father, unmarried sister, brother, studying in the USA. You need to get acquainted with the family: to introduce themselves, to give the presents from Kazakhstan, to tell about the traditions of his family with personal photos.

Task 2

Make a selection of proverbs and sayings on the theme of “Education”; give examples of analogies from the Kazakh or Russian languages.

Task 3

Debates. The theme – Education. “The world of learning” Speak about the system of examinations in Britain and Kazakhstan. What are advantages and disadvantages in these countries. Compare the three levels of school in Britain with the levels of school in Kazakhstan. Do they differ? Do they have any things in common? Which of them is the best system? Prove it.

Қорытындылай келе, проблемалық оқыту көп жағдайда білім беру үдерісінің сәтті құралы болып табылатынын атап өткім келеді, өйткені оның көмегімен бұрын пассивті алынған білім белсенді білімге айналады. Әлеуметтік-мәдени құзыреттіліктің қалыптасу процесі туралы айта отырып, оның айтарлықтай еңбекқор екенін атап өткен жөн. Алайда, кез-келген тәжірибені адам тек іс-әрекет барысында алады деп түсіну маңызды. Шетел тілдерін оқыту процесінің өзі шынайы мәдениетаралық қарым-қатынас қабілетін дамытуға бағытталғандықтан, сабақта студенттердің шетелдік лингвистикалық мәдениетпен қарым-қатынас тәжірибесін жинауға бағытталуы керек.

Сонымен, ағылшын тілі сабағында проблемалық жағдаяттар әдісін қолдану арқылы стандартты және стандартты емес жағдайларда проблемалық мәселелерді шеше отырып, сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын дамытуға, сондай-ақ әлеуметтік-мәдени құзыреттілікті қалыптастыруға болады.

ӘДЕБИЕТ

[1] Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. - СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.

[2] Ладисов А.И., Мосунова Н.И. Формирование межъязыковой и межкультурной компетенции у студентов //Иновационные образовательные технологии. – 2010. – № 3. – С. 30 – 38.

[3] Щемелева И.Ю. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам в школе: учебно-методическое пособие. – Орск : Издательство ОГТИ, 2009. – 118 с.

[4] Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 2000. – С.52.

[5] Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – С.246-258.

REFERENCES

[1] Yelizarova G.V. Kul'tura i obucheniye inostrannym yazykam. - SPb.: KARO, 2005. – 352 p. [in Rus.].

[2] Ladisov A.I., Mosunova N.I. Formirovaniye mezh'yazykovoy i mezhkul'turnoy kompetentsii u studentov. Innovatsionnyye obrazovatel'nyye tekhnologii. – 2010. – № 3. – p. 30 – 38. [in Rus.].

[3] Shchemeleva I.YU. Primeneniye innovatsionnykh metodov obucheniya inostrannym yazykam v shkole: uchebno!metodicheskoye posobiye. – Orsk : Izdatel'stvo OGTI, 2009. – 118 p. [in Rus.].

[4] Rubinshteyn S.L. Osnovy obshchey psikhologii. – М., 2000. – p. 52. [in Rus.].

[5] Makhmutov M.I. Problemnoye obucheniye. Osnovnyye voprosy teorii. – М.: Pedagogika, 1975. – p.246-258. [in Rus.].

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Санатбек А.Е., магистрант
КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан
e-mail: akbota.sanatbek@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена вопросу инновационных технологий в системе образования. Уточняется место инноваций в образовательном процессе. Автор раскрывает сущность инновационных технологий, возможности использования технологий проблемного обучения в системе образования. В данной статье рассматривается формирование социокультурной компетенции у учащихся при изучении английского языка с помощью проблемных ситуаций. Те, в свою очередь, являются успешным инструментом в образовательном процессе, поскольку с их помощью ранее пассивно полученные знания превращаются в активные.

Ключевые слова. Инновационные технологии, технология проблемного обучения, проблемные ситуации, социокультурная компетенция, продуктивное мышление.

FORMATION OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS WHEN USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Sanatbek A.E., master student
KazUIR&WL named after Ablai Khan, Almaty, Kazakhstan
e-mail: akbota.sanatbek@gmail.com

Abstract. The article is devoted to innovative technologies in the education system. The place of innovations in the educational process is specified. The author reveals the essence of innovative technologies, the possibility of using problem-based learning technologies in the education system. This article examines the formation of socio-cultural competence in students when learning English using problem situations. Those, in turn, are a successful tool in the educational process, because with their help, previously passively acquired knowledge turns into active knowledge.

Keywords: Innovative technologies, problem learning technology, problem situations, socio-cultural competence, productive thinking.

Статья поступила 17.02.2021

УДК 81-2

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.012

ТІЛДІК МАМАНДЫҚ СТУДЕНТТЕРІНІҢ СӨЗЖАСАМДЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҮРДІСІН МОДЕЛЬДЕУ

Сейфуллина К.Д., магистрант

Абылай хан атындағы ҚазХКжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: kamilla.seyfullina@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада «сөзжасамдық құзыреттілік» ұғымы ашылып, оның қалыптасу ерекшеліктері анықталған. Автор «тілдік тұлғаны» қалыптастыру барысындағы сөзжасамдылық құзыреттіліктің маңыздылығын талқылайды. Сөзжасам процессінің ерекшеліктерін есекере отырып тілдік мамандық студенттерінің сөзжасамдық құзыреттілігін қалыптастыру үрдісі моделденді.

Тірек сөздер: тілдік тұлға, модель, сөзжасам, сөзжасамдық құзыреттілік, сөзжасамдық процесс.

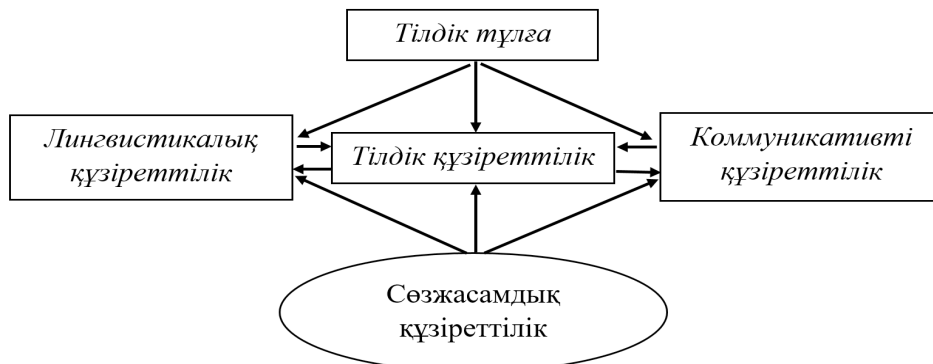
Тілдік мамандық студенттерінің сөзжасамдық құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселесі қай уақытта да өзекті болып табылады, себебі сөзжасам көптеген функцияларды орындай отырып, студенттің тілдік құзыреттілігі мен сөйлеу коммуникациясының дамуына айтарлықтай әсер етеді.

Жаңа сөздер тілде бұрыннан бар сөздер негізінде сөзжасамның белгілі бір тәсілі бойынша қалыптасады. Сөзжасам әдісі – жалпылама айтқанда - жаңа сөздердің қалай қалыптасқандығы және қалыптасатындығының сараланған анықтамасы [1].

Гуманитарлық пәндерді, яғни мәдениетті және мәдениеттегі адамды зерттей отырып, «тілдік тұлға» сияқты ұғымды ескермеуге болмайды. ХХ ғасырдың 90-шы жылдарынан бастап «тілдік тұлға» ұғымы «... негізгі жүйелік филологиялық тұжырымдамаға айналады. Қазіргі уақытта көптеген зерттеушілер оны интегративті деп бағалайды, ол тіл білімінің дамуындағы жаңа кезеңнің - антропологистиканың бастауы болып есептеледі» [2].

Лингвистикалық әдебиеттерді талдай отырып (А. Богородицкий, Е.А. Земская, М.Ю. Казак, В. Лопатин, З.А. Потиха, Н.М. Шанский және т.б.) біз тілдік тұлға құрылымын зерттеу мақсаттарында сөзжасамдық құзыреттіліктің негізгі компоненттерін *лингвистикалық, тілдік және коммуникативті* деп бөліп қарастырдық. *Лингвистикалық компонент* ретінде біз морфемика және сөзжасам бойынша теориялық білімді (сөзжасам құрылымының бірліктерін және сөзжасам жүйесінің бірліктерін, сөзжасам саласындағы процестер мен құбылыстарды, олармен жұмыс істеу ережелерін білу) меңгеруді түсінеміз. *Тілдік*

компонент - бұл сөзжасамдық құрылымның бірліктерін және сөзжасам жүйесінің бірліктерін қолдана білу, зерттелетін сөзжасам құбылыстарын квалификациялау және оларды тіл жүйесіндегі басқалармен байланыстыру. *Коммуникативті компонент* дегеніміз – сөзжасам модельдеріне сәйкес сөздерді құрастыру, жаңадан жасалған сөздерді сөйлеу барысында қолдану, сөзжасам нормаларын игеру, орфографияны сауатты игеру.



Сурет – 1 Сөзжасамдық құзіреттілік моделі

Оқыту мазмұнының лингвистикалық компоненті – тілдік материал: қатаң таңдалған фонетикалық, грамматикалық, лексикалық минимумдар мен сөйлеу материалдары, сондай-ақ ситуациялық-тақырыптық тұрғыдан анықталған әр түрлі ұзындықтағы сөйлеу сөздерінің үлгілері. Тілдің дамуына байланысты дыбыстық жүйе, сөздердің морфологиялық құрамы, олардың семантикасы өзгерістерге ұшырап отырады. Ең елеулі өзгерістер лексикада болады. Қазіргі ағылшын тілі туынды және жаңа сөз тіркестерін қалыптастыру қабілетімен ерекшеленеді. Ағылшын тілінің туынды аспектісін қарастырғанда, ең өзекті мәселелердің бірі сөз жасау тәсілдерінің өнімділігі болып табылады. Бұл ретте ЖОО оқытушысының маңызды міндеті студенттерді сөзжасам дағдыларына үйретумен байланысты, яғни оларға аффикстердің (жұрнақтардың, префикстердің) мағынасын білу арқылы зерттелетін құрама сөздің лексикалық мағынасын қалай қалыптастыруға болатындығын көрсету.

Тілдің ерекше ішкі жүйесі ретінде сөзжасамды терең зерттеу оның тілдік бірліктерге бөлінуіне алып келеді. Соңғы уақытта деривацияның негізгі бірлігімен (туынды сөз) және минималды бірліктермен (аффикстер) қатар күрделі бірліктерді бөліп көрсету ұсынылуда: «сөзжасамдық жұп», «сөзжасамдық тип», «сөзжасамдық ұя», «сөзжасамдық санат», «сөзжасамдық модель», «сөзжасамдық парадигма» [3]. Бұл тілдік бірліктер туынды ішкі жүйені ұйымдастырудың күрделілігін түсінуге және сөздің қалыптасуының тілдің басқа ішкі жүйелерімен және туынды функциялардың әртүрлілігімен, сондай – ақ осы ішкі жүйенің құрылымымен-ұсынылған бірліктердің көптігімен және

гетерогенділігімен, олардың синтагматикалық және парадигматикалық жоспарлардағы байланыстарының күрделі иерархиясымен түсінуге әкеледі.

Сөзжасамның өзі екі мағынаға ие, ол бір жағынан, сөз қалыптастыру ережесінің процесін білдіреді: түбір мен аффиксті морфемдерді бір-бірімен біріктіру арқылы жаңа сөздердің пайда болуы. Екінші жағынан, сөзжасам термині лингвистика ғылымының белгілі бір бағытын білдіреді.

Сөзжасам әдетте жеке және жаппай сөзшығарушылық нәтижесінде сөздік қордың жаңа сөздермен толықтыруын білдіреді. Жаңа сөздерді құрып шығару – сөзжасамның негізгі қызметі екені сөзсіз.

Әдетте, тілдің лексикалық құрамы туралы айтқанда, оның ашық сипаты атап көрсетіледі, яғни тілді жаңа бірліктермен толықтыру мүмкіндігі. Оны ең алдымен, сөзжасамның қалыптасу процестерімен және сөзжасаммен байланыстырады. Бұл сөзсіз рас, өйткені сөзжасам өзінің мәні мен табиғаты бойынша, тілде бар сөздік қорды пайдалана отырып, номинацияның қажеттіліктерін қанағаттандырады. Тілдегі жаңа сөздерге деген қажеттілік (әлеуметтік және эмоционалды) шеттілдік сөздердің енуі арқылы ғана емес, сонымен қатар жаңа мағыналардың пайда болуынан да (семантикалық сөзжасам) туындамайды. Тілде номинация үшін арнайы құралдар мен ережелер жүйесі бар, олардың көмегімен тілде бұрыннан бар бірліктер негізінде жаңа сөздер пайда болады. [4] Вебстер сөздігіне енгізілген жаңа сөздердің қосымшасына сәйкес қазіргі ағылшын тіліндегі 6000 жаңа сөздердің тек 7,5% -ы ғана кірме сөздер, ал жаңа сөздердің басым көпшілігі сөзжасам процестерінің нәтижесінде пайда болған.

Сөзжасам грамматиканың «қызметінде» болады. Олардың ішіндегі ең маңыздысы – оларға жаңа синтаксистік рөлдерді беру мақсатында, сөздерді қайта санаттау немесе сөздің басқа жиі қолданылатын сипаттамалары мен сөз құрау (мысалы, swim жалпы «жүзу» әрекеті – swimming нақты «жүзу» әрекеті, move «қозғалу» - movement «қозғалыс» және т.б.). Сөзжасамдық процестердің көмегімен универбалдану жүзеге асырылады, яғни күрделі синтаксистік құрылыстарды, тіпті сөйлемдерді бір сөзібен білдіру (мысалы, as black, as coal «көмірдей қара»-coalblack, as cold as ice «мұздай салқын» - ice-cold, to fly aimlessly around the town just like a butterfly «көбелек секілді қаланы еш мақсатсыз аралап ұшу» - to butterfly).

Біз, сөзжасамдық құзыреттілік – тілді үйренудің міндетті шарты деп тұжырымдайтын Н.Юриевамен келісеміз, өйткені сөзжасамдық білімнің қалыптасу ережелерін үйрену – сөйлеуді дамытудың ұзақ кезеңі болып табылады. Сонымен қатар ол, туынды сөз, қарапайым сөзден айырмашылығы, ерекше түрдің номинациясында деп айтады, өйткені ол белгілі арқылы белгісізді бейнелейтін, жаңа тәжірибені ескімен біріктіретін, қоршаған ортадағы байланыстар мен қатынастардың түрлерін жалпылайды деп түсіндіреді [5].

Сөзжасамдық модель – «тудырушы негіз – сөзжасамдық формант – туынды сөз» схемасы бойынша түрлену процесін сипаттайтын тұрақты тілдік белгілер жиынтығы ретінде қарастырылады. Оларды игеру оқу уақытын едәуір үнемдеуге мүмкіндік береді және сөздік қорын толықтыруға, жаңа сөзді тану және түсіну барысында болжам жасауға тұрақты негіз құруға ықпал етеді [6].

Өткен ғасырдың 70-80 жылдары Воронеж университетінің профессоры И.С. Торопцев ана тілінде сөйлейтін адамның санасында қалыптасқан жалпы тілдік сөзжасам моделінің болуы туралы идеяны білдіріп, ғылыми негіздеді, осы модельге сәйкес жаңа сөз жасалады, сөз өндірісі процесі жүреді, жаңа сөз құру және туынды лексикалық бірліктің көмегімен жаңа білімді белгілеу қажет болған жағдайда ана тілі оны интуитивті, бейсаналық деңгейде қолданады [7].

Сөзжасам өздігінше тілдік процесс ретінде тілдің сөздік қорын байытуға, жаңа лексикалық бірліктерді қалыптастыруға ықпал етеді. Лексиканың әртүрлілігі көбінесе ағылшын тіліндегі сөзжасамның байлығымен анықталады. Жаңа сөздердің құрылысы жалпы қағидаларға негізделеді. Бұл қағидаларды білетін адам бейтаныс лексика арасында өзін әлдеқайда сенімді сезінеді. Жаңа сөздерді тудырудың сөзжасамдық әдістерін білу, олардың сөздік формасы бойынша грамматикалық қызметін анықтау кез-келген мәтінді толықтай түсініп, білуге мүмкіндік береді, тілдік болжамды дамытады. Бейтаныс сөздердегі таныс элементтерді тану арқылы олардың мағынасын анықтай отырып, студенттер біртіндеп лексикалық бірліктерді ғана емес оларды түсіну әдісін де игереді. Сондықтан студенттерді күрделі және туынды сөздердің мағынасын сөзжасам әдісімен ашуға үйретудің маңызы сөзсіз, өйткені сөзжасам жаңа лексиканы толықтыру мен тудырудың негізгі көздерінің бірі болып табылады.

Тілді игере отырып, студент осы тілге тән сөзжасам жүйесін де игереді. Осыған байланысты, мысалы, студенттер ана тілін жетік меңгеріп, сөйлеуді дамытуда жаңа деңгейге көтеріліп, туынды сөздерді көбірек пайдалана бастайды [8].

Шетел тілін меңгеру үшін сөздік қордың маңыздылығы грамматиканы білуден кем емес. Адам шет тілінде неғұрлым көп сөз меңгерсе, өзін шет тілдік ортада соғұрлым еркін сезінеді. Лексиканың көптүрлілігі көбінесе ағылшын тіліндегі сөзжасам байлығымен анықталады. Жаңа сөздердің құрылысы жалпы принциптерге негізделген. Осы принциптерді білетін адам бейтаныс лексика арасында өзін әлдеқайда сенімді сезінеді. Демек, студенттерге ағылшын тілін оқытудың алғашқы кезеңінде мұғалім олардың назарын сөзжасам процесіне аударып, оның түрлерін анықтауға дәйекті түрде үйрету керек.

ӘДЕБИЕТ

[1] Жакупова Г.Г. Основные способы словообразования в английском, казахском и русском языках // Ылымы журнал: Ш. Уалиханов атындағы КМУ Хабаршысы. Филологиялық серия. № 4, 2013. – 230 б.

[2] Кочеткова Т.В. Проблема изучения языковой личности носителя элитарной речевой культуры // Вопросы стилистики. Саратов, 1996. Вып. 26. 14-24 с.

[3] Земская Е. А. Словообразование как деятельность. – М.: Наука, 1992. – 220 с.

[4] Харитончик З.А. Лексикология английского языка. – Мн.: Вышэйшая школа, 1992. – 98 с.

[5] Юрьева Н.М. Словообразование в онтогенезе // Возрастная психоллингвистика: хрестоматия. – М.: Лабиринт, 2004. – 180 – 210 с.

[6] Шонтукова И.В. Лингводидактический потенциал инварианта словообразовательного типа в изучении и освоении профессиональной лексики // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 1. Режим доступа: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/lingvodidakticheskiy-potentsial-invariantaslovoobrazovatel'nogo-tipa-v-izuchenii-i-osvoenii-professionalnoy-leksiki> (Дата обращения 27.12.2020).

[7] Торопцев И. С. Словопроизводственная модель. Воронеж: ВГУ, 1980. – 148 с.

[8] Кубрякова С.С. Что такое словообразование. - М.: Наука, 1965. – 327 с.

REFERENCES

[1] Zhakupova G.G. Osnovnyye sposoby slovoobrazovaniya v angliyskom, kazakhskom i russkom yazykakh (The main ways of word formation in the English, Kazakh and Russian languages). Ыlymy zhurnal: SH. Ualikhanov atyndaǵy KМУ Khabarshysy. Filologiyalyk, seriya. № 4, 2013. – 230 p. [in Rus.].

[2] Kochetkova T.V. Problema izucheniya yazykovoy lichnosti nositelya elitarnoy rechevoy kul'tury (The problem of studying the linguistic personality of the bearer of elite speech culture). Voprosy stilistiki. Saratov, 1996. Vyp. 26. 14—24 p. [in Rus.].

[3] Zemskaya Ye. A. Slovoobrazovaniye kak deyatel'nost' (Word formation as an activity). – М.: Nauka, 1992. – 220 p. [in Rus.].

[4] Kharitonchik Z.A. Leksikologiya angliyskogo yazyka (Lexicology of the English language) – Мн.: Vysheyshaya shkola, 1992. – 98 p. [in Rus.].

[5] Yur'yeva, N. M. Slovoobrazovaniye v ontogeneze (Word formation in ontogenesis). Vozrastnaya psikholingvistika: khrestomatiya. – М.: Labirint, 2004. – 180 – 210 p. [in Rus.].

[6] Shontukova, I.V. Lingvodidakticheskiy potentsial invarianta

slovoobrazovatel'nogo tipa v izuchenii i osvoenii professional'noy leksiki (Linguodidactic potential of the word-formation invariant in the study and mastering of professional vocabulary). Znaniye. Ponimaniye. Umeniye. 2012. № 1. Rezhim dostupa: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/lingvodidakticheskiy-potentsial-invariantaslovoobrazovatel'nogo-tipa-v-izuchenii-i-osvoenii-professionalnoy-leksiki> (Data obrashcheniya 27.12.2020) [in Rus.].

[7] Toroptsev I. S. Slovoпроизводственная модель. (Word-production model) - Voronezh: VGU, 1980. – 148 p. [in Rus.].

[8] Kubryakova S.S. Chto takoye slovoobrazovaniye (What is word formation) - M.: Nauka, 1965. – 327 p. [in Rus.].

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Сейфуллина К. Д., магистрант

КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

e-mail: kamilla.seyfullina@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается понятие «словообразовательная компетенция» и выявляются особенности его формирования. Автор обсуждает важность словообразовательной компетенции в формировании «языковой личности». С учетом особенностей словообразовательного процесса был смоделирован процесс формирования словообразовательных компетенций студентов языковых специальностей.

Ключевые слова: языковая личность, модель, словообразование, словообразовательная компетенция, словообразовательный процесс.

MODELING THE PROCESS OF FORMATION OF WORD-FORMATION COMPETENCE OF STUDENTS OF LANGUAGE SPECIALTIES

Seyfullina K. D., master student

KazUIRandWL named after Ablai Khan, Almaty, Kazakhstan

e-mail: kamilla.seyfullina@mail.ru

Abstract. The article reveals the concept of “word-formation competence” and reveals the specifics of its formation. The author discusses the importance of word-formation competence in the formation of “linguistic personality”. With the account of the peculiarities of the word-formation process, the process of formation of word-formation competencies of students of linguistic specialties was modeled.

Key words: linguistic personality, model, word formation, word formation competence, word formation process.

Статья поступила 17.02.2021

3 Бөлім.
ЭТНОПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ МЕКТЕП ПЕДАГОГИКАСЫ

Раздел 3.
ЭТНОПЕДАГОГИКА И ПЕДАГОГИКА ШКОЛЫ

Part 3.
SCHOOL OF PEDAGOGICS AND ETHNOPEDAGOGICS

УДК 37.017

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.013

**ХАЛЫҚТЫҚ ИДЕЯ – ЫБЫРАЙ АЛТЫНСАРИН
ПЕДАГОГИКАСЫНЫҢ НЕГІЗІ**

Ұзақбаева С.А., п.ғ.д., профессор

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: sahipzhamal.a@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада Ыбырай Алтынсариннің педагогикалық жүйесіндегі халықтық идея жайлы сөз болады. «Қазақ хрестоматиясы» мазмұнына енгізілген халықтың ауызекі шығармашылығының / ертегілер, әңгімелер, эпостық жырлар, шешендік сөздер, мақал-мәтелдер және т.б.), тәрбиелік мүмкіндіктері ашып көрсетіледі, сонымен бірге, «Шариатыл ислам» («Мұсылманшылдықтың тұтқасы») оқулығының балалар мен жастардың рухани-адамгершілік тәрбиесіндегі мәні, маңызы және мүмкіндіктері мазмұндалады.

Тірек сөздер: Ыбырай Алтынсариннің педагогикалық жүйесі, халықтық идея, халықтық принцип, Алтынсарин мектептері, рухани-адамгершілік тәрбиесі, халық шығармашылығы, ағартушылық іс-әрекет, ағартушылық идея.

Ыбырай Алтынсарин – аса көрнекті ағартушы-педагог, этнограф, ғалым, қазақ әдеби және жазба әдеби тілінің негізін қалаушы, жазушы, ақын, орыс графикасы негізінде қазақ алфавитін жасаушы. Ол өзінің саналы өмірін ұстаздық, ағартушылық жолына арнайды: қазақ сахарасында тұңғыш қазақ мектебін ашып, педагогикалық еңбектер жазады, жаңа талапқа сай мұғалімдер даярлауға аса назар аударады.

Ыбырай Алтынсариннің осындай жетістіктерге жетуі – меңгерген білімінің, шығармашылық ізденісінің, аянбай еңбек етуінің нәтижесі.

Алғашқы білімді Ыбырай Орынбордағы қазақ балаларына арналған жеті жылдық мектептен (1850-1857) алады. Мектеп бітірген соң (1857-1859) ауылына оралып, атасы Балқожа бидің қарамағында хат жүргізуші болып қызмет атқарады. 1859-1860 жылдар аралығында Орынбор облыстық басқармасында кіші тілмаш (аудармашы) болып қызмет атқарады. 1860 жылдың жазынан бастап Торғай өңіріне қайта оралып, ағартушылық қызметпен айналысады.

Алғашқы жылдары Торғай қаласында қазақ балалары үшін ашылған бастауыш мектепте оқытушы болып қызмет жасайды. Кейіннен бұл мектеп (1869) Алтынсариннің ұсынысы бойынша орыс-қазақ училищесі болып қайта құрылады.

1879 жылдың қыркүйек айынан Торғай облысы мектептерінің инспекторы болып тағайындалады. Халық ағарту қызметін атқаруға белсене араласады: Торғай қаласында қолөнер мектебін (1883) ашады. Бұл мектеп қазақ даласындағы техникалық мәні бар тұңғыш оқу орны болып табылады. Қостанай, Торғай, Ырғыз Ақтөбеде ашылған орыс-қазақ училищелері жанындағы қолөнер бөлімдерін, Орск қаласында қазақ мұғалімдерін даярлайтын мектеп, Ырғыз қыздар училищесін, оның жанынан қазақ қыздарына арнап интернат (1888), Қостанайда ер балалар үшін бір кластық орыс мектебін, Торғай облысы уездерінде ашылған екі кластық төрт мектеп жанынан кәсіптік білім беретін оқу орындарын, Торғайда қыздар мектебін (1890) ашады, кейіннен осындай мектептер Қостанайда (1893), Қарабұтақта (1895), Ақтөбеде (1896) ашылады [1].

Ыбырайдың әлеуметтік - қоғамдық, ағартушылық, ғылыми-педагогикалық, дүниетанымдық, рухани - адамгершілік көзқарасының қалыптасып дамуына бірқатар факторлар ықпал етеді:

1. Өскен ортасы: (әке-шешесі, атасы-Балқожа, туыс-жекжаттары, ауылдастары және т.б.).

2. Халықтың ауыз әдебиеті: (ертегілер, аңыз-әңгімелер, эпостық жырлар, мақал-мәтелдер және т.б.); әдет-ғұрып, салт-дәстүрлері, музыкалық туындылары, қолөнері т.б.

3. Туған өлке табиғаты.

4. Өнер адамдары: би-шешендер, ақын-жыраулар, жыршы-термешілер, әнші, күйшілер және т.б.

5. Орынбор мектебі, мектеп оқытушылары.

6. Орыс шығыстанушылары: (В.В.Григорьев, Н.И.Ильминский, В.В.Катаринский, В.Н.Плотников және т.б.).

7. Орыс педагог-ғалымдарының еңбектері: К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой және т.б.) [2].

Аталған факторлардың ықпалы нәтижесінде Ыбырай ағартушылық ісінің биігінен көріне білді: заманына лайықты білім алды: орыс тілін жетік

менгерді, орыс халқының зиялы азаматтарымен, ғалым-жазушыларымен, олардың тамаша көркем әдеби шығармаларымен таныс болды. Сонымен бірге, баға жетпес адами құндылыққа ие болды: білім мен ғылымның болашақ ұрпақ үшін мәнін түсінді, адамгершілік қасиеттерін дамытты, өз ұлтының салт-дәстүрлері мен мәдениетін, ана тілін, туған елін, жерін, халқын сүйе білуге, орыс тілін, орыс халқын, орыс мәдениетін сыйластық көзқараспен қабылдауға дағдыланды, туған халқының өмірін жақсартуға, олардың сауатын ашуға талпынды, өзінің дүниетанымын, эстетикалық көзқарасы мен талғамын жетілдірді, болашақ ұрпақ үшін халық ауыз әдебиеті мен әдет-ғұрыптарының тамаша үлгілерін жинап, өлеңдер мен әңгімелер жазды. Олар Ыбырайдың оқулықтары мен мақалаларында көрініс алады:

1. Этнографиялық мақалалары (1867):
 - «Орынбор ведомоствосы қазақтарының өлген адамды жерлеу және оған ас беру дәстүрінің очеркі»;
 - «Орынбор ведомоствосы қазақтарының құда түсу, қыз ұзату және той жасау дәстүрлерінің очеркі» және т.б.
2. Қазақ хрестоматиясы (оқулық, 1879).
3. Қазақтарға орыс тілін үйретудің бастауыш құралы (1879ж).
4. Қазақтың болыстық мектептері туралы записка (1868).
5. Өзінің шығарған өлеңдері мен әңгімелері, халық ауыз әдебиетінің үлгілері (ертегілер, мақал-мәтелдер, жұмбақтар, әндер, ойындар және т.б.).
6. Балалар әдебиеті тақырыбына жазылған орыс классиктерінің қазақ тіліне аударған шығармалары. Мысалы, Крыловтан «Егіннің бастары», «Қарға мен түлкі», «Қайырымды түлкі», Лев Толстойдан «Полкан деген ит», «Силинші», И.И.Дмитриевтен «Екі шыбын», орыс хрестоматияларынан, көбінесе Паульсонның хрестоматиясынан «Тәкаппаршылық», «Дүние қалай етсең табылады», «Талаптың пайдасы», «Үш ұры», «Алтын шеттеуік», «Аурудан – аяған күштірек», «Әке мен бала», «Білгеннің пайдасы», «Асыл шөп», «Бақша ағаштары», «Жаман жолдас», «Мейірімді бала» сияқты көптеген шығармаларды аударды.

Ыбырай Алтынсарин өлеңдері мен аударма шығармаларының бәрі мазмұнды, көркем, баланың жас ерекшелігіне, білім көлеміне сай, түсінуге жеңіл, тәрбиелік мүмкіндігі жоғары шығармалар.

Аталған оқулықтар мен мақалалар халықтық принципке негізделеді. Мысалы, «Қазақ хрестоматиясы» оқулығына халықтың ауыз әдебиеті үлгілері ендіріледі. Бұл еңбекті жазуда Ыбырай орыс педагогтары К.Д.Ушинский мен Л.Н.Толстойдың халықтық принципке негізделіп жазылған оқулығын үлгі тұтады. Хрестоматия төрт бөлімнен тұрады:

- бірінші бөлімде – тақпақтар, балаларға арналған әңгіме, ертегілер,

оқушылардың туыскандарына хат жазу үлгілері;

- екінші бөлімде – үлкендерге арналған әңгімелер;
- үшінші бөлімде – ауыз әдебиетінің үлгілері;
- төртінші бөлімде – мақал-мәтелдер көрініс алады [1].

Оқулық «Кел, балалар, оқылық», өлеңімен ашылады. Бұл өлеңдерде ағартушы қазақ жастарын білім алуға, мәдениеттің жаңа дәстүрлерін меңгеруге шақырады.

Ыбырайдың оқулыққа енгізген қысқа әңгімелерінің тәрбиелік мәні ерекше. Қазақ халқының мәдени-әлеуметтік өмірі арқау болған бұл әңгімелер балаларды адамгершілікке, ізгілік пен бауырмалдыққа, адал еңбек етуге, әділеттілік пен әдептілікке, ұстамдылық пен сабырлыққа, білімді терең меңгеруге бағыттайды. Әңгімелер мазмұны балалардың жас ерекшеліктерімен қабылдау мүмкіндіктеріне қарай құрылған. Оны ағартушының оқулығы мазмұнынан және оқулықты дайындау барысында Н.И. Ильминскийге жазған хатынан көруге болады. Онда Ыбырай: «Қазақ балаларына, ... мағыналы анекдоттар, жұмбақтар, ойына ой қосатын әңгімелер немесе оларды қызықтыратын, мысалы, жібек құртының, көбелектердің өзгерулері сияқты әңгімелер енгізу тәуірірек болады», - деген пікір айтады [1].

Ыбырай әңгімелерінің негізгі өзегі – жеткіншектерді өнер-білімге үндеу, табиғатты қорғауға үндеу, еңбек арқылы адамгершілік мінез-құлыққа тәрбиелеу, халықты отырықшылыққа шақыру болып табылады. Мұны Ыбырайдың «Өрмекші, құмырсқа, қарлығаш», «Талаптың пайдасы», «Асыл шөп», «Бақша ағаштары», «Бір уыс мақта», «Шеше мен бала», «Әке мен бала», «Бай баласы мен жарлы баласы», «Ізбасты», «Білгеннің пайдасы», «Қыпшақ Сейітқұл», «Киіз үй мен ағаш үй», «Надандық» және т.б. әңгімелері мен аудармаларының мазмұны айғақтайды. Егер, «Бай баласы мен жарлы баласы» әңгімесінде бай баласы Асанды жалқау, еңбекке икемі жоқ, масыл етіп, ал кедей баласы Үсенді зерек, еңбексүйгіш, өмірге бейім етіп көрсету арқылы таптық қасиет пен таптық бағытты сипаттаса, «Таза бұлақ» атты әңгімесінде бұлақ басына кездейсоқ кездескен үш жолаушының «Ей, жолаушы, болсаң осы бұлақтай бол» – деген жазудың мәнісіне берген түсініктемелері арқылы табиғаттың адам тіршілігінде алатын орнын көрсетеді.

Ыбырай балалар мен жастардың танымдық, рухани-адамгершілік, мәдени-этикалық қасиеттерін дамытып, эстетикалық талғамын жетілдіру мақсатында оқулыққа халықтың ауызекі шығармашылығының үлгілерін де (ертегі, эпос, шешендік сөздер, аңыз-әңгімелер, мақал-мәтелдер, жұмбақтар, өлеңдер және т.б.) енгізеді.

Хрестоматияға енген «Қобыланды» жырының «Қобыланды батыр мен Тайбурыл атты» үзіндісі мен ертегілер («Қара батыр», «Сәтемір

хан» және т.б.) балаларды өзінің көркемдігімен, шынайылығымен, тартымдылығымен баурайды. Олардың қиялын ұштайды, қиындықты жеңуге, қиналған кезде ақылымен шешімді әрекетке баруға, зерек, тапқыр болуға итермелейді. Айналадағы әдемілікті түсінуге, қызықтап, қабылдауға үйретеді. Адал еңбек етуге, өздігімен ізденіп, білімін жетілдіруге шақырады.

Хрестоматияда Ыбырай шешендік сөздерді орынды пайдаланады. Ағартушының мұндағы мақсаты – халықтың тіл, сөз, сөйлеу мәдениетімен таныстыру, балаларды сөз өнерін қадірлеуге, түсіне білуге үйрету, тұжырымды, нақты, көркем, бейнелі сөйлеуге машықтандыру. Бұны іске асыруда Жиренше шешен, Ізбасты шешен жайлы аңыз-әңгімелерден үзінділер келтіреді, олардың жағымды қасиеттері мен іс-әрекеттерін (әділеттілік, әділдік, кішіпейілділік, тапқырлық, сөз саптауы және т.б.) үлгі етеді, соған ұқсап бағуға шақырады.

Хрестоматияға енгізілген қайсыбір шығарманың мазмұнын алмайық, адамгершілік-танымдық, дидактикалық бағытты ұстанады. Бәрі достыққа, жолдастыққа, ұстамдылыққа, батылдыққа, адал еңбек етуге, туған жерін, елін сүйуге, табиғаттың ғажайып сұлу көріністерін сезіммен қабылдауға, ұлттық дәстүрлер тағылымын дұрыс түсініп, қадірлеуге, ата-ананың ақыл-кеңесін тыңдауға, үлкендерге сый-құрмет көрсетіп, кішілерге көмектесуге бағдарлайды. Оны «Бай баласы мен жарлы баласы» әңгімесінен Үсеннің «қиналған кезде әкем айтушы еді: «елді жердің ұрысы, далалы жердің бөрісі болады» немесе «далада жүріп адассаң, молалы жерде су болады, сулы жерде ел болады» – деп, әркез әкесінің кезінде айтқан ақылын, ұлағатты сөздерін еске түсіруінен-ақ байқауға болады.

Хрестоматияға халықтың тұрмыс-тіршілігіне, өміріне, іс-тәжірибесіне, еңбексүйгіштігіне, иманжүзділігіне, достық қарым-қатынасына, үлкендерге, ата-аналарға, туыс-жегжаттарға деген сыйластық көзқарастарына, байлық пен кедейлікке, наным-сеніміне байланысты мақал-мәтелдер көптеп ендіріледі.

– еңбек туралы: «Ісі жоқтың – асы жоқ»; «Еңбек түбі – зейнет»; «Жатқан жалқаудан ырыс қашар»;

– жақсылық пен жамандық туралы: «Күн, ай, жақсылық бәріне ортақ»; «Жақсы кісі текшіл, жаман кісі кекшіл»; «Жақсыға ерсең, жетерсің мұратқа, жаманға ерсең, қаларсың ұятқа»;

– білім мен оқу туралы: «Білген мың бәледен құтылар»; «Өнерлі өлмес, өнерсіз күн көрмес»; «Оқығанның – көңілі жарық, оқымағанның – беті күн шарық»

– достық туралы: «Татулық – байлық»; «Жаңадан дос тапсаң да, ескі досыңды ұмытпа»

– туыстар туралы: «Ағасы бардың жағасы бар»; «Ағаны көріп іні өсер, апаны көріп сіңлі өсер»

– діни мазмұндағы мақалдар: «Ұят – иман белгісі»; «Тәңірінің күні тарыдан да көп»; «Жалғыздың жары Құдай»; «Сақтанғанды Құдай сақтар»

– байлық пен кедейлік туралы: «Жері байдың – елі бай»; «Жоқтық – ұят емес, байлық – мұрат емес»; «Жоқтық қол байлайды» және т.б. [3].

Мақал-мәтелдерінде халықтың арман-тілегі, өсиеті, ақыл-кеңесі, ізгі-ниеті, сенімі көрініс алады. Бейнелі де орынды айтылған сөздерді Ыбырай балалар мен жастар тәрбиесінің (ақыл-ой, адамгершілік, эстетикалық, еңбек-этикалық) құралы ретінде пайдаланады. Тіпті өзінің өлеңдерінде де, ертегі, аңыз-әңгімелерінде де, орыс достарына жазған хаттарында да мақал-мәтелдерге жүгінеді. «Біз надан боп өсірдік, иектегі сақалды, Өнер – жігіт көркі» деп, ескермедік мақалды...» – деп айтылатын ойдың немесе әңгіменің «тобықтай түйінін» сөз мәйегі мақалмен беруге болатынын түсіндіреді. Тұжырымды, қысқа сөйлеу – мәдениеттіліктің, ақыл-парасаттылықтың, әдептіліктің белгісі екенін ескертеді.

Ыбырай халық музыкасының тәрбиелік мәнін де аса жоғары бағалайды, өзі домбырада ойнап, қазақтың халық әндерін сүйіп айтатын болған. «Өнер көзі – халықта» деп, халық әндері мен күйлерін, жырлары мен аңыз әңгімелерін белгілі адамдардан (Нұржан, Орынбай, Сейтахмет және т.б.) тыңдап, олардың үлгілерін жазып алып отырады.

Балаларға музыкалық және эстетикалық тәрбие беру мақсатында мектеп жоспарына ән сабағын арнайы пән ретінде енгізеді. Музыкалық аспаптарды, соның ішінде домбыраны, сабақ беру үдерісінде кеңінен пайдаланады. Аспапта ойнап үйрету – көрсету, естігенін еліктеп қайталау, жаттығу және тағы басқа дәстүрлі әдістер арқылы жүзеге асырылады.

Ыбырайдың мектептерінде концерт қою, хормен (бір дауысты) ән айту, халық әндері мен күйлерін орындау дәстүрге айналады. Жергілікті байлар, билер, сұлтандар, молдалар, ишандарды әжуалаған драмалық үйірмелер жұмысы халықтың ауызекі шығармашылығының кең таралуына қызмет етумен бірге, орыс классиктері мен ағартушылары шығармаларының да (ән, өлең, мысал, әңгіме, ертегі) қазақ тілінде таралуына жол ашады. Бұл туралы кезінде Ы. Алтынсариннің әліппесінен дәріс алған және орыс-қырғыз (қазақ) мектептеріндегі хорға қатысқан композитор, академик Ахмет Жұбанов: «Ыбырай Алтынсарин далаға күйсандық әкелгізіп, өзі ұстаздық еткен мектептерде шәкірт балалардың басын қосып, бір дауысты хор ұйымдастырған... Мектептеріндегі әнді хормен айту дәстүрі революцияға дейін созылды» деп жазған өзінің естелігінде.

Халықтың көне заманнан келе жатқан әдет-ғұрыптарының тәрбиелік мәнін жақсы түсінген Ыбырай «Орынбор ведомствосы қазақтарының құда түсу, қыз ұзату және той жасау дәстүрлерінің очеркі» атты еңбегін жазады. Бұл еңбек арқылы ағартушы жас жеткіншектерге өз ұлтының әдет-ғұрыпының өзіндік ерекшелігін, шығу тарихын, әлеуметтік маңызын түсіндіруді, жағымды-жағымсыз жағын ашып көрсетуді, халықтың оған деген көзқарасын суреттеу арқылы адамгершілік танымын жетілдіруді көздейді.

Балалар мен жастардың рухани-танымдық көзқарасының дұрыс қалыптасуына Ы.Алтынсариннің «Шариятыл ислам» – «Мұсылманшылықтың тұтқасы» атты 1884 жылы Қазан университетінің баспаханасында жарық көрген кітабы септігін тигізеді.

«Шариятыл ислам» оқулығы төрт бөлімнен тұрады:

– бірінші бөлім «Иман» (сенім) деп аталады, онда мұсылман діні туралы ілім қарастырылады (Құдай мен оның елшісі Мұхаммедтің бірлігін қалай түсінуге болады);

– екінші – «Агмалзахир» (Құдайға құлшылық ету) бөлімі құрандарды ұсынады (ораза ұстау (ауыз бекіту), намаз оқу, кедейлерге садақа, зекет беру, мейірімділік, қайырымдылық істер жасау, зұлымдық пен жауыздықтан бойды аулақ ұстау, қажылыққа бару және т.б.);

– үшінші – «Ахлак» (адамгершілік) бөлімі құранның талабы бойынша адамның адамгершілік белгісі туралы білімді қарастырады;

– төртінші бөлімде ораза кезінде және басқа да діни жағдайлардағы намаздарда оқылатын қазақ тіліндегі аудармалар беріледі [4].

Ыбырай кітаптың өз мақсатына сәйкес, ресми талаптарға сай болуын көздей отырып, адамгершілікке, ізгілікке тәрбиелеудегі көкейкесті мәселелердің шешімін іздестіреді.

Оқулықтың оқушыларға дінді дұрыс түсіндіретініне сенеді, қазақ жастарының дін жөніндегі түсініктері теріс бағытқа түсіп кетпеуіне аса мән береді.

Мысалы, кітапта «иманжүзді» сөзінің мәнін ашуда автор алдымен «иман» сөзіне түсінік береді, оны саналы оймен қабылдап жүзеге асыруға бағдарлайды. «Иман» дегеннің не екенін жете түсінген адам ғана ізгілікке ұмтылады, үлкендерді, даналықты сыйлап, барды ұқыппен бағалайды, шапағатты істер жасап, мейірімді болады деп ой тұжырымдайды. Басқа діни ұғымдарды түсіндіргенде де адам ниетінің, таза пейілінің ақ болуын, ақиқатты қолдап, шынпейілділік танытуын, барды қанағат тұтып, жақсының жанынан табылуын, басқалар ғибадат тұтар өнегелі азамат болуын баса көрсетеді.

«Мұсылманшылықтың тұтқасы» кітабының жазылуына бірқатар жағдайлар себеп болады:

- ағартушының дүниетанымдық көзқарасының гуманистік, ағартушылық, демократтық бағытта қалыптасуы;
- қазақ балаларына білім беру мақсатында мектептер мен училищелер ашуы және оларды әдістемелік оқу құралдарымен қамтамасыздандыруы;
- қазақтарға ислам дініне деген «татар фанатизмінің ықпалын тигізбеуі, қазақтардың білім алуына діннің кесірін тигізбеуі»;
- білім мен тәрбиені халықтық принципке негіздеуі.

Ы. Алтынсариннің дінге деген көзқарасын бірқатар орыс зиялылары дұрыс түсінеді, олар Ы. Алтынсарин «өзінің ұлтын барлық күшімен, амал-жолдармен ислам дініне жан-тәнімен берілген мазасыз, бірбеткей татарлардың ықпалынан қорғап қалуға және қазақтарға білім, ағарту, рухани-адамгершілік тәрбие беру арқылы әрекет жасады» – деп жазады.

Бұл еңбекте шарифатқа қарсы келетіндей ештеңе болмағандықтан, дінбасылар да айтарлықтай наразылық білдірмеді. Оқулықта Ыбырай Алтынсарин өзінің ағартушылық идеяларын жүзеге асыруды көздеді. Өзі ұстаз болғандықтан, оқулықтың құрылымы мен мазмұнын белгілі бір философиялық, логикалық, әдістемелік, тәрбиелік мәнге сәйкестендіре ұштастырады. Дін ғылымы, дін сабағы, құранның аят, сүрелерінен түсінік береді. Дін сабағы арқылы оқушы алдымен жарық дүние ғаламаттарымен танысады деп ескертеді. «Құран» аяттарының ішінен даналық, ақыл туралы айтылғандарға баса назар аударады.

Адам мінезіндегі, ойындағы, пейіліндегі небір жамандықтың түрлеріне (зұлымдық, қиянатшылдық, күншілдік, тәкаппарлық, «сырттан жақсы көрінген болып жүріп, ішкі көңілі бұзықтықта, яки дүние пайдасына ғана керекті пиғылда болу...»), арамдық, ақымақтық, паракорлық, екіжүзділік, сараңдық және т.б.) мазмұндық сипаттама береді, әрқайсын Құран сөзімен негіздейді

Тәлім-тәрбиені баланың жас кезінен бастау қажет екендігін түсіндіреді. Өзінің ойын: «...һәр іс бастан түзу бола келмесе, түбінде түзелу де қиын болады, ағашты жас күнінде қисығын түзей келсең, түзу болып өседі һәм бір түзу болып өскен соң, жаңадан қисаймайды. Ағаш ұлғайып қатып кеткен соң, түзеуге де көнбейді, сынып кетеді... Жақсы, көркем мінезді жасыңнан әдет етсең, ол әдет тура жолдан соңғы уақыттарда қандай қиыншылық көрсең де жаздырмас, ұлғайғанша жамандықты қалып еткен кісінің бұл қалыбын өзгерту де қиын болса керек, бәлкі, мүмкін болмастығы да ғажап емес» – деп түйіндейді.

Оқулықтың қайсыбір бөлімі болмасын балалар мен жастарды өз өміріне ойлана қарауға, жақсыдан жаманды, сұлулықтан ұсқынсыздықты, түзуден-қисықты ажырата білуге үндейді, ақылды, саналы, білімді, мейірімді, қайырымды, еңбекқор болуға бағыттайды. Ол өзінің тәрбиелік

мәнін ешқашанда жоғалтқан емес, керісінше қазақ елінің бүгінгі егемендігі жағдайында, ислам дініне деген бетбұрыстың өзгеруіне байланысты, оған деген сұраныс арта түседі.

Қорыта айтқанда, Ы. Алтынсариннің халықтың ғасырлар бойы жинақтаған тәжірибесін хрестоматияға, басқа да ғылыми шығармаларына еркін енгізуі – халықтың арман-тілегін, рухани байлығын жетік меңгергені, тәрбиені ойдан немесе жаңадан іздемей, халықтың рухани қайнарынан көре білгендігін дәлелдейді. Оның шығармашылығында адамгершіліктің шынайы таза бастамасы, прогресшіл мәдениеттегі жалпы адамзаттық идеялар көрініс алады. Шығармалардың балалар мен жастардың рухани танымын, адамгершілік қасиеттерін, ұлттық мәдениет пен ана тіліне деген сүйіспеншілігін қалыптастыруда мүмкіндігі аса жоғары.

Ыбырай Алтынсариннің педагогикалық идеялары мен шығармаларының құндылығы сол, ол көптеген жағдайда қазіргі білім беру жүйесінің талаптарымен үндесіп жатыр. Оларға деген қажеттілік, әсіресе, бүгінгі Егемен Қазақстан жағдайында «Мәңгілік ел», «Рухани жаңғыру», «Ұлы даланың жеті қыры» бағдарламалары мен мақалаларында көрініс алған ұлттық идеяларды жүзеге асыруда бұрынғысынан да артып отыр. Тек соларды бүгінгі күннің талабына қарай оқу-тәрбие процесінде тиімді пайдалана білген жөн.

ӘДЕБИЕТ

- [1] Алтынсарин Ы. Таза бұлақ. - Алматы, 1988. - 38, 44, 145-66.
[2] Ұзақбаева С. Қазақ халық педагогикасы. - Алматы, Глобус, 2013. - 271 б.
[3] Ұзақбаева С. Этнопедагогика. - Алматы, Қарасай, 2019. – 100 б.
[4] Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалар. - Алматы, 1978. – 288 б.

REFERENCES

- [1] Altınсарin I. Taza bulaq (Pure spring) - Almaty, 1988. - 38, 44, 145-p. [in Kaz].
[2] Uzaqbaeva S. Qazaq xalıq pedagogikası (Kazakh folk pedagogy) - Almaty, Globus, 2013. - 271 p. [in Kaz].
[3] Uzaqbaeva S. Étnopedagogika (Ethnopedagogics). - Almaty, Qarasay, 2019. – 100 p. [in Kaz].
[4] Altınсарin I. Tañdamalı şığarmalar (Favorite works). - Almaty, 1978. – 288 p. [in Kaz].

**ИДЕЯ НАРОДНОСТИ - ОСНОВА ПЕДАГОГИКИ
ИБРАЯ АЛТЫНСАРИНА**

Узакбаева С.А., д.п.н., профессор
КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан
e-mail: sahipzhamal.a@mail.ru

Аннотация. В статье раскрывается сущность идеи народности в педагогической системе Ибрая Алтынсарина, рассматриваются воспитательные возможности устного-народного творчества (сказки, рассказы, пословицы и поговорки и др.), включенные в содержание учебника «Киргизская хрестоматия», а также значение и возможности учебника «Шариатыл ислам» в духовно-нравственном воспитании детей и молодежи.

Ключевые слова: педагогическая система Ибрая Алтынсарина, идея народности, принцип народности, школы Алтынсарина, духовно-нравственное воспитание, народное творчество, просветительская идея.

**THE IDEA OF NATIONALITY IS THE BASIS OF IBRAY
ALTYN SARIN'S PEDAGOGY**

Uzakbayeva S.A., d.p.s., professor
KazUIR&WL named after Abylai Khan, Almaty, Kazakhstan
e-mail: sahipzhamal.a@mail.ru

Abstract. The article reveals the essence of the idea of nationality in the pedagogical system of Ibray Altynsarin, examines the educational possibilities of oral and folk art (fairy tales, stories, proverbs and sayings, etc.) included in the content of the textbook “Kyrgyz Anthology”, as well as the meaning and possibilities of the textbook “Shari’atyl Islam” in the spiritual and moral education of children and youth.

Keywords: educational system of Ibray Altynsarin, the idea of nationality, the principle of nationality, Altynsarin schools, spiritual and moral education, folk art, educational idea.

Статья поступила 17.02.2021

УДК 371.32

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.014

МЕКТЕПТІК БІЛІМ БЕРУДІ ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДА ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АҚПАРАТТЫҚ БІЛІКТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Абиева М., магистрант

Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және

Әлем Тілдері Университеті

e-mail: abiyeva_95@bk.ru

Аңдатпа. Білім беру жүйесінің жаңаруына, ақпараттық технологиялардың кеңінен дамуына және олардың барлық әлеуметтік салаларға енуіне байланысты білім берудің мақсаттары мен міндеттері өзгеруде, сонымен қатар жоғары, орта кәсіптік және жалпы білім беру ұйымдарының түлектеріне қойылатын талаптар қайта қарастырылуда.

Мақалада жоғары сынып оқушыларының ақпараттық біліктілігінің мәні айқындалады, жоғары сынып оқушыларының ақпараттық біліктілігін қалыптастыру бойынша іс-әрекетінің құрылымы ашып көрсетіледі, мектептік білім беруді цифрландыру жағдайында жоғары сынып оқушыларының ақпараттық біліктілігін қалыптастыру үшін жүйелі және мақсатты жұмыс жүргізу қажет деген тұжырым жасалады.

Автордың пікірінше, келесі дидактикалық шарттар анықталып, қамтамасыз етілген жағдайда, бұл процесті жүзеге асыру тиімді болады, яғни: білімдік-ақпараттық орта құру және оған студенттерді тарту; ақпаратпен әр түрлі жұмыс істеуді қажет ететін оқыту формалары мен әдістерін қарқынды қолдану; оқушылардың ақпараттық біліктілігін қалыптастыруға бағытталған арнайы курс ұйымдастыру.

Тірек сөздер: біліктілік, ақпараттық біліктілік, ақпараттық біліктілікті қалыптастыру, мектептік білім беруді цифрландыру, білімдік-ақпараттық орта.

Әлемдік дамудың қазіргі кезеңінде басты назар материалды өндіріс аясынан ақпаратты жинау, өңдеу, жеткізу, сақтау, ұсыну және пайдалану саласына ауысуда. Бұл жағдайда ақпарат қоғамдағы ең құнды тауарға айналады, ал зияткерлік әлеует негізгі экономикалық белсенді күш ретінде алға шығады.

Сонымен бірге, білім беруді ақпараттандыру қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық процестердің табысты дамуының маңызды шарты болып табылады және сәйкес ресурстармен басымдықпен қамтамасыз етуді талап етеді. Мұндай ресурс адамды ақпараттық қоғамдағы толыққанды

өмірге дайындау процесі болып табылады.

Бүгінгі таңда білім беру сапасы мен қол жетімділігі цифрландыру арқылы шешілуде. Қазақстанда мектеп білімін цифрландыру - оны реформалаудың жетекші бағыттарының бірі болып табылады. Оқу орындарының түлектеріне қойылатын талаптар нормативтік құжаттарда көрініс тапты. Мәселен, білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында «коммуникативтік және ақпараттық-коммуникациялық құралдар мен технологияларды тиімді қолдана білу білім алушының басты құндылықтарының бірі» ретінде анықталған.

Ақпараттық біліктілік ақпараттық іс-әрекеттің де, болашақтағы кәсіби іс-әрекеттің де негізі болып табылады, бұл педагогикалық іс-әрекетте қажетті ақпаратты табу, бағалау, өңдеу және пайдалану қабілеттілігін, сонымен қатар ақпараттық және коммуникациялық технологияларды игеру және еңбек өмірінде қолданудың негізін білдіреді.

Ақпараттық біліктілік мәселелері Н.В. Кисель [1], А.Б. Хуторский [2], А.М. Оробинский [3] және басқалары еңбектерінде түрлі қырынан сөз болған. Ақпараттық біліктілікті қалыптастыру проблемасының зерттеу бағыттары алуан түрлі: қашықтықтан оқыту жағдайында студенттердің ақпараттық біліктілігін қалыптастыру; орта мектептің мамандандырылған сыныптарында оқушылардың ақпараттық біліктілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары; педагогика бакалаврларын даярлау мысалында университет студенттерінің ақпараттық-коммуникативті біліктілігін қалыптастыру мәселелері; педагогикалық жоғары оқу орнында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ақпараттық-коммуникативтік біліктілігін қалыптастыру жүйесі; болашақ мұғалімнің ақпараттық-коммуникативтік біліктілігін қалыптастыру; білім беру ұйымдары оқытушыларының ақпараттық-коммуникативтік біліктілігін дамытуды ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету және т.б..

Бірқатар зерттеулер әртүрлі мамандық студенттерінің ақпараттық біліктілігін мультимедиялық технологиялар негізінде, сондай-ақ оқу-зерттеу іс-әрекеті жағдайында, аудиториядан тыс өзіндік жұмыс процесінде, белсенді оқыту процесінде қалыптастыруға арналғандығымен назар аудартады.

Тақырып аясындағы проблемаларды зерделеуде, әсіресе оқушылар мен оқытушылардың ақпараттық-коммуникативтік біліктілігін үздіксіз білім беру [4] мен бейіндік оқыту жағдайында [5] қарастыру көзделген зерттеулер аса қызығушылық тудырады.

Көріп отырғанымыздай, ғылыми дереккөздерді талдау ақпараттық біліктілігін қалыптастыру мәселесінің аса өзектілігін және оны тереңдеп зерттей түсу қажеттігін байқатады.

Мектеп бітірушісі үшін қажетті білім мен іскерліктер арасында тығыз байланыс бар. Ақпараттық технология саласындағы білім деңгейін жоғарылату ақпараттық дағдының мазмұнын кеңейтуге әкеледі, ал іскерліктерді қалыптастыру оқушыларының білімдерін кеңейтуді талап етеді, өз кезегінде ол ақпараттық дағдыларды дамытуға әсер етеді.

Біліктілікті қалыптастырудың негізі – сынып оқушыларының жеке тәжірибесі болып табылады. Адам өзінің қызметін және оның нәтижелерін өз бетімен бағалау мүмкіндігін дамытқан кезде құзыретті болады. Біліктілік білім беру процесінде ғана емес, сонымен бірге қоршаған орта (отбасы, достар), саясат, мәдениет, дін және т.б. әсерінен қалыптасатынын атап өту керек. Осыған байланысты біліктілік тәсілін жүзеге асыру жалпы білім беру және мәдени жағдайға байланысты болады, себебі оқушы онда өмір сүріп, дамиды.

Қазіргі ақпараттық технологиялардың ең маңызды ерекшелігі олардың интерактивті сипаты, ол ең алдымен, қазіргі замануи әдебиеттерде ақпараттық технологиялардың коммуникативтік мүмкіндіктері ретінде қарастырылады. Мұндай коммуникацияның мысалдары: жасөспірімдер үшін қызықты болатын чат, электрондық пошта, хабарлама алмасу, бейнеконференциялар, олар бір жағынан анонимді байланыс құралы және екінші жағынан топтық қарым-қатынас мүмкіндігін береді. Виртуалды байланыстың жағымды жақтарын қоса алғанда, байланыс жетіспеушілігі проблемаларын шешу, қарым-қатынас шеңберін кеңейту, талқыланатын мәселелер туралы хабардарлықты арттыру ал жағымсыз жақтары – ғаламторға тәуелділіктің пайда болу мүмкіндігін де атап өтуге болады.

Ақпараттық біліктілікті қалыптастыру мәселесін зерттеу барысында «қалыптастыру» ұғымын қарастырудың қажеттілігі туындайды. Орыс тілінің сөздіктеріндегі бұл анықтама белгілі бір пішін беру мүмкіндігі, аяқталғандық, себепші болу деп анықталады. «Қалыптастыру» ұғымын тұлғалық қасиеттерді дамыту процесі ретінде қарастыратын болсақ, бұл процесс ғылыми негізделген ақпараттық құралдар, әдістер, технологиялармен қамтамасыз етілгенде тиімді жүзеге асырылатындығы күмән тудырмайды.

Жоғары сынып оқушыларының ақпараттық біліктілігін қалыптастыру аясында бейіндік пәндер мен арнайы курстарды оқу үдерісінде жоғары сынып оқушыларының ақпараттық іс-әрекеттерін тиімді жүзеге асыруға әсер ететін біліктіліктің осы түрінің мазмұнында жүйелі түрде жинақталған тиімді сандық және сапалық өзгерістердің мақсатты бағытталған үдерісі ретінде қарастыруға негіз бар. Ақпараттық іс-әрекет дегеніміз, біздің түсінігімізде, ақпараттарды жинақтауды, өңдеуді, сақтауды, іздестіруді және таратуды қамтамасыз ететін іс-әрекет.

Зерттеушілер еңбектеріндегі ақпараттық біліктілікті қалыптасты-

руға негізделген ережені талдай отырып, оларды төмендегідей ажыратуға болады:

1. Бұл оқу үдерісінде ақпараттық технологияларды кешенді пайдаланған кезде ғана мүмкін болатын үдеріс.

2. Оқушыларға ғылыми-зерттеу жұмыстарының элементтерімен өз бетінше жұмыс істеуге мүмкіндік беретін жоғары сынып кәсіптік қызметтің пәндік саласына бағытталған қосымша курстарды енгізу.

3. «Орта мектеп - жоғары оқу орны - жоғары оқу орнынан кейінгі білім» тізбегінде сабақтардың мазмұны мен бағдарламаларын түзету арқылы сабақтастық пен дәйектілік принциптерін енгізу.

4. Оқушыларды ақпараттық біліктіліктің берілген деңгейіне жеткізу мен даярлық деңгейін ескеретін ақпараттық блокпен байланысты таңдау пәндерінің ерекшеліктерін есепке алу.

5. Қолданбалы ақпараттық технологиялар техникалық баламалылық принципіне бағынуы қажет, яғни оқу үрдісіндегі техникалық және бағдарламалық құралдарды заманауи деңгейде ұстау қажет.

Жоғарғы сынып оқушыларының ақпараттық біліктілігін қалыптастыру кезінде мұғалімдер бірқатар қиындықтарға тап болады. Солардың бірі - ақпараттық теңсіздік, яғни ақпараттық ресурстарға қол жеткізудің әртүрлі деңгейі, ең алдымен, бұл халықтың қаржылық жағдайына байланысты болып келеді. Бүгінгі күні ақпараттық білім беру саласындағы негізгі қиындық - оқушылардың ақпараттық іс-әрекеттерге біркелкі дайын еместігі (ол нөлдік деңгейден кәсіптікке дейін). Бұл бірқатар себептерге байланысты болып келеді: кейбіреулердің үйде жеке компьютері бар болса, енді бірінің компьютерге қолдары жете бермейді; информатика және ақпараттық-коммуникативтік технология бойынша сабақтардың саны, оқыту жағдайында компьютерлік сыныптардың материалдық-техникалық жабдықталуы да бірдей емес.

Осы орайда қазіргі заманғы жағдайларда оқушыларды компьютерлік сауаттылыққа үйретуді олардың мүмкіндіктерін ескере отырып іске асыру орынды әрі мүмкін болатындығы жөніндегі зерттеушілер пікірлермен толығымен келісеміз. Яғни, ақпараттық біліктілікті қалыптастыру оқушылардың бастапқы дайындық деңгейіне негізделіп жүргізілуі тиіс.

Осылайша, ақпараттық іс-әрекет барысында жоғары сынып оқушыларының біліктілігін қалыптастыру, яғни білмегенді үйрену дағдыларын жетілдіріп, жаңа дағдыларды меңгеруге біртіндеп көшу үдерісі. Бұл үдеріс ақпараттық және оқу-танымдық қызмет салаларын біріктіру контекстінде жүзеге асады.

Ақпараттық біліктілік – ақпарат көздері, бейнелік және аудиоэффектілік, электронды оқулықтар, әртүрлі мультибағдарламалық мүмкіндіктерді интерактивті бағдарламалық жабдықтың басқаруымен

орындатылатын электрондық құжаттарды дайындау тәсілдерін игеру және оны қолдана білу іскерліктері болып табылады.

Ақпараттық дайындықтың негізі болып табылатын ақпараттық біліктілікті меңгерту, әрине оқыту үдерісінде ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы алған білімі мен өзіндік ізденуі нәтижесіндегі білімінің тереңдігін және оны тәжірибеде кез келген жағдайда қолдана білуімен сипатталады. Оқыту үдерісінде ақпараттық технологияларды пайдалану ақпараттық дайындықтың мазмұнын өзгертуге, білім алушылармен жұмыстың әртүрлі формасын ұйымдастыруда, яғни оқыту үдерісінде, ғылыми-зерттеу жұмыстарында жоғары сынып оқушысының ақпараттық біліктілігін қалыптастыруға негіз болары сөзсіз.

Қазіргі компьютерлік және интербелсенді бағдарламалық әдістемелік құралдар мұғалім мен білім алушының әрекеттесу формаларын өзгертіп, субъекті мен субъектілік қатынас түрінде көрінеді. Ал мұндай өзгеріс білім алушылардың оқуға деген ынтасын арттырып, сабақтың, нәтижелік бақылаудың жаңа үлгілерін (баяндама, есеп беру, топ алдында жобаларды біріге отырып қорғау, эссе жазу, реферат,) орындауда ізденуге ақпараттық технологияларды қолдануға итермелейді, оқытудың жеке тұлғаға бағытталған түрлерін енгізуді керек етеді.

Оқыту үдерісінде білім алушылардың ақпараттық біліктілігінің негізі болып табылатын ақпараттық біліктілігін қалыптастыру нәтижесі:

- әлемдік стандартқа сәйкес әзірленген білім беру бағдарламаларын меңгеру және оны тәжірибеде кез келген жағдайда қолдануда шығармашылық ізденіске түсуі;

- білім алушының өзіндік жұмысы бойынша портфолио дайындауда ақпараттық технологияларды, интербелсенді әдістерді пайдалануы;

- мамандық бойынша дайындалған электрондық оқулықтарды, ақпарат көздерін өздігінен саралап, еркін қолдануы;

- профильдік оқыту жағдайында педагогикалық үдерісті жаңаша ұйымдастыруға жоғары қабілеттілігі.

Жоғары сынып оқушыларының ақпараттық біліктілігін қамтамасыз ететін келесі фактор оқыту үдерісін ұйымдастыруда қазіргі ақпараттық технологияларды, интерактивті тақта, электрондық оқулықтар, инновациялық технологиялар мен интербелсенді әдістерді қолдану, білім алушылардың өзіндік жұмыстарының нәтижесін көрсететін портфолиосы, субъекті мен субъектілік қатынасқа құрылған дәрістер мен семинарлар, білім алушылардың креативтілігін дамытуға арналған шығармашылық тапсырмалар, профессорлардың «Шеберлік сыныптары», озат тәжірибелерді үйрену және т.б. пайдалану әдістемесін меңгерту көзделеді.

Мұндай шаралар ақпараттық біліктіліктің жоғары деңгейіне ие түлектерді қажет ететін қоғамдық сұранысты қанағаттандыруға ықпал етеді; білім беру процесінің жоғары сынып оқушысының ақпараттық біліктілігін қалыптастыруға бағытталуын қамтамасыз етуге жәрдемдеседі және осы процестің ғылыми-әдістемелік тұрғыдан жабдықталуына мүмкіндік туғызады.

Қорыта келгенде, ақпараттық біліктілік – бұл ақпараттық технологияны қолданып графикалық, дыбыстық, мәтіндік, сандық және бейнематериалдармен жұмыс істеу қабілетін көрсететін білім, дағды және іскерлікті біріктіруші тұлғалық интегративтік қасиет.

Білім беруді цифрландыру жағдайында жоғарғы сынып оқушыларының ақпараттық біліктілігін қалыптастыру – бұл оқыту үдерісінде жоғарғы сынып оқушыларының ақпараттық іс-әрекетін тиімді іске асыруға мүмкіндік беретін ақпараттық біліктілік мазмұнындағы оң сандық және сапалық өзгерістерді жүйелі түрде жинақтаудағы мақсатты үдеріс.

Жоғары сынып оқушыларының ақпараттық біліктілігін қалыптастырудың төмендегідей тиімді дидактикалық шарттарды ажыратып көрсетуге бөледі:

- оқушыларды білімдік-ақпараттық ортаға тарту; оқыту үрдісінде Ғаламтор желісінің қызметтерін пайдалану;

- ақпаратпен әр түрлі жұмыс істеуге негізделген оқыту формалары мен әдістерін, соның ішінде оқушылардың өзіндік жұмыстарында жобалау әдісін қолдану;

- оқыту үрдісіне оқушылардың ақпараттық біліктілігін қалыптастыруға бағытталған арнайы курс енгізу.

ӘДЕБИЕТ

[1] Кисель Н.В. Информационная компетентность учителя как условие эффективного управления образовательным процессом: диссертация. кандидата педагогических наук: 13.00.08. - М., 2002. 178 с.

[2] Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. - М.: ИОСО РАО, 2002. - С. 135–157.

[3] Оробинский, А.М. Информационно-педагогическая компетентность преподавателя вуза: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01. - М., 2001. - 172 с.

[4] Формирование ИКТ-компетентности учащихся и преподавателей в системе непрерывного образования. /Е. К. Хеннер. - М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2008. - 188 с.

[5] Хурум, Р.Ю. Формирование информационной компетентности

учащихся в условиях профильного обучения в общеобразовательной школе. Текст: дис. канд. пед. наук. - Майкоп, 2010. - 252 с.

REFERENCES

[1] Kisel N. V. Informacionnaja kompetentnos učitelá kak ýslovie effektivnogo úpravlenija obrazovatelnyj procesom (Information competence of a teacher as a condition for effective management of the educational process): 13.00.08. - M., 2002. 178 p. [in Rus]

[2] Khutorskoy A. B. Klúchevye kompetensij kak komponent lichnostno-orientirovannoj paradigmy obrazovanija. (Key competencies as a component of the personality-oriented paradigm of education). - M.: IOSO RAO, 2002. - p. 135-157. [in Rus]

[3] Orobinsky, A.M. Informacionno-pedagogičeskaja kompetentnos prepodavatelá výza (Information and pedagogical competence of a university teacher): 13.00.01. - M., 2001. - 172 p. [in Rus]

[4] Formirovanie IKT-kompetentnosti úchashihsá i prepodavatelej v sisteme nepreryvnogo obrazovanija (Formation of ICT competence of students and teachers in the system of continuous education). E. K. Henner. - M.: BINOM. Laboratory of Knowledge, 2008. - 188 p. [in Rus]

[5] Hurum, R. Yu. Formirovanie informacionnoj kompetentnosti úchashihsá v ýslovijah profilnogo obúčhenija v obsheobrazovatelnoj shkole (Formation of information competence of students in the conditions of profile training in a comprehensive school) [Text]: dis. candidate of Pedagogical Sciences. - Maykop, 2010. - 252 p. [in Rus]

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абиева М., магистрант,
КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан
e-mail: abiyeva_95@bk.ru

Аннотация. В связи с модернизацией системы образования, широким развитием информационных технологий и их проникновением во все социальные сферы, меняются цели, задачи образования, меняются и требования, предъявляемые к выпускникам высшего, среднего профессионального и общего образования.

В статье определена сущность информационной компетентности старшеклассников, раскрывается структура деятельности старшеклассников по формированию их информационной компетентности, делается вывод о необходимости систематической и целенаправленной

работы по формированию информационной компетентности старшеклассников в условиях цифровизации школьного образования.

По мнению автора реализация данного процесса станет эффективным, если будут выявлены и обеспечены дидактические условия, включающие: построение образовательно-информационной среды и вовлечение в нее учащихся; интенсивное использование форм и методов обучения, требующих разнообразной работы с информацией; организация спецкурса, направленного на формирование информационной компетентности учащихся.

Ключевые слова: компетенция, информационная компетентность, формирование информационной компетентности, цифровизация школьного образования, образовательно-информационная среда.

FORMATION OF INFORMATION COMPETENCE OF HIGH SCHOOLS IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF SCHOOL EDUCATION

Abieva M., master student

Ablai Khan University of International Relations and World Languages,
Almaty, Kazakhstan, e-mail: abiyeva_95@bk.ru

Abstract. In connection with the modernization of the education system, the widespread development of information technologies and their penetration into all social spheres, the goals and objectives of education are changing, and the requirements for graduates of higher, secondary vocational and general education also change.

The article defines the essence of the information competence of high school students, reveals the structure of the activity of high school students in the formation of their information competence, concludes that there is a need for systematic and purposeful work to form the information competence of high school students in the context of digitalization of school education.

According to the author, the implementation of this process will become effective if didactic conditions are identified and provided, including: building an educational and information environment and involving students in it; intensive use of forms and methods of teaching, requiring a variety of work with information; organization of a special course aimed at the formation of information competence of students.

Key words: competence, information competence, formation of information competence, digitalization of school education, educational and information environment.

Статья поступила 12.02.2021

УДК 372.3

DOI 10.48371/PEDS.2021.60.1.015

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КОММУНИКАТИВТІ-СӨЙЛЕУ ҚАБІЛЕТІН ДАМУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Шаймерденова А.Е., магистрант

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

e-mail: aityka.kz@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада бастауыш сынып оқушыларының коммуниктивті-сөйлеу қабілетін дамытудың психологиялық ерекшеліктері қарастырылады. Бастауыш сынып оқушыларының коммуниктивті дағдыларын дамыту өте өзекті мәселе екені, өйткені бұл дағдылардың қалыптасу дәрежесі балаларды оқытудың тиімділігіне ғана емес, сонымен бірге олардың әлеуметтенуі мен тұтастай тұлғаның дамуына да әсер ететіні айтылады. Оқушылардың коммуниктивті-сөйлеу қабілетін дамыту оқыту барысында әр сабаққа жоспарлануы керек дәйекті жұмыс екені, сонымен қатар мұғалімнен белгілі бір психологиялық білімді талап ететіні негізделді. Бастауыш сынып оқушыларының коммуниктивті-сөйлеу қабілетін дамыту бойынша жұмысты ұйымдастыру кезінде мұғалім оқушылардың сөйлеу дамуының психологиялық және жас ерекшеліктерін ескеруі керек екені анықталады.

Тірек сөздер: бастауыш сынып оқушылары, коммуниктивті - сөйлеу қабілеті, мұғалім, дағдылар, коммуниктивті-сөйлеу іс – әрекеті, қарым-қатынас, дамыту, қоршаған орта (қоғам).

Ғалымдардың пікірінше, адам мәдениеті, ойлау және интеллект деңгейінің маңызды көрсеткіштерінің бірі - сөйлеу. Алғаш рет ерте балалық шақта нақты грамматикалық құрылымы жоқ жеке қабаттар түрінде пайда бола отырып, сөйлеу біртіндеп байытылып, күрделене түседі, бұл адамдарға бірлескен іс-әрекетінде, әлеуметтік өмірде, ақпарат алмасуда, танымда, білім беруде қажет болатын қарым-қатынас түрлерінің бірі. Сөйлеу адамды байытады, өнер нысаны ретінде қызмет етеді.

Л.С. Выготскийдің баланың мектепке бармас бұрын өз ана тілінің барлық грамматикасын тәжірибе жүзінде меңгергені туралы идеясы жақсы белгілі, бірақ ол “өзінің не білетінін білмейді, ол жасаған операциялар бейсаналық. Бала мектепте не істеп жатқанынан хабардар болуға, демек, өз дағдыларымен ерікті түрде жұмыс істеуге үйренеді. Оның дағдылары бейсаналықтан ерікті, зерделі және саналы түрге ауысады» [1].

Бүгінгі таңда бұл ой маңыздылығын жоғалтқан жоқ, сондықтан

мұғалім мектепке келгенге дейін баланың тілді қалай меңгеретінін білуі маңызды. Мұны жақсы біле отырып, мұғалім балалардың сөйлеу тілінің даму ерекшеліктерін ескере отырып және гуманистік педагогиканың «зиян келтірме» деген маңызды принципін сақтай отырып, «білу және түсіну» мағынасын ескере отырып, одан әрі білім құра алады. Балаға тілде көп нәрсені жақсы білетінін, тек бұл туралы өзі саналы түрде білмейтінін түсінуге көмектесу керек. Егер мұғалім оған мұны түсінуге көмектессе, онда оның тілге ғана емес, жеке тұлға ретінде де қарым-қатынасының өзгеруіне негіз болуы мүмкін.

Қазіргі уақытта онтолингвистика саласында белсенді зерттеулер жүргізілуде – баланың туылғаннан бастап бүкіл бала кезіндегі сөйлеу дамуын зерттейтін ғылым. Профессор С.Н.Цейтлиннің жетекшілігімен Санкт-Петербургте құрылған балалардың сөйлеу қабілетін зерттеу орталығынан кейін көптеген университеттерде кафедралар пайда болды. Ғылымда қарым-қатынас мәселесінің коммуникативті өзара әрекеттесу, психология және педагогика тұрғысынан білім беру процесінде коммуникативті дағдыларды қалыптастыру сияқты аспектілері зерттелген. Жалпы, әдебиеттерді талдау бұл проблеманың негізінен университеттің педагогикасына және мектептегі білім берудің орта деңгейіне байланысты дамығандығын көрсетеді. Сонымен бірге, ғылыми дерек көздеріне шолу жасау оның бастауыш білім беру педагогикасы шеңберінде нашар зерттелгендігін көрсетеді. Сонымен қатар, коммуникативті іс – әрекет (қарым-қатынас) бастауыш мектеп жасындағы негізгі әрекеттердің бірі болып табылады, ал жасөспірім кезінде - жетекші, бастауыш сынып оқушысының бойында оның мақсатты түрде қалыптаспағаны, баланың ішкі ашылуына және оқудағы үлгеріміне, құрдастар ортасында, жалпы қоғамда әсерін тигізеді.

Дәл осы бастауыш мектепте баланың өзі мұғалімнің басшылығымен сөздерге қатысты барлық операцияларды жасай алады: бақылау, салыстыру, қарама-қарсы қою, айналасындағы адамдардың сөйлеуіне сыни көзқараспен қарау, сөздердің мағыналарын анықтауға және түсіндіруге үйренеді. Балалардың жауаптары баланың тілді іс жүзінде қолдануға ғана емес, сонымен қатар металингвистикалық қызметке, яғни тіл туралы ойлауға қабілетті екендігін көрсетеді. Коммуникативті-сөйлеу қабілетін қалыптастыру мектепке дейінгі жастағы балаларда жүретіндіктен, бастауыш сынып мұғалімінің осы дағдыларды дамыту процесін дұрыс бағыттауы маңызды.

Коммуникативті-сөйлеу қабілетін қарастыра отырып, біз “даму” ұғымына анықтама береміз, ол ғылыми қолдануда табиғи өзгеру процесі, бір күйден екінші күйге ауысу, неғұрлым жетілдірілген; ескі сапалық күйден жаңаға, қарапайымнан күрделіге, төменнен жоғарыға ауысу; сана,

ағартушылық, мәдени дәреже [2].

Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті дағдыларын дамыту өте өзекті мәселе, өйткені бұл дағдылардың қалыптасу дәрежесі балаларды оқытудың тиімділігіне ғана емес, сонымен бірге олардың әлеуметтенуі мен тұтастай тұлғаның дамуына да әсер етеді. Бұл дағдыларды “әлеуметтік интеллект”, “іс жүзінде психологиялық ақыл”, “коммуникативті құзыреттілік”, “қарым-қатынас дағдылары” деп атайды [3].

Коммуникативті-сөйлеу дағдыларын дамыту-бұл әр сабаққа және болашақта жоспарлануы керек дәйекті жұмыс. Т.А. Ладыженскийдің айтуынша, бұл жұмыс мұғалімнен белгілі бір психологиялық білімді талап етеді:

- бастауыш сынып оқушысының сөйлеу тілінің табиғи даму сипаты;
- сөйлеу әрекетін қалыптастыру процесі, оның ішінде оқушылардың сөздік қорын белсендіру процесі;
- оқушылардың ойлауы мен түсінуінің өзгеруімен байланысты сөйлеудің оқу және жазу қабілетіне тәуелділігі;
- үйлесімді сөйлеуді дамытудың жалпы мәдениетпен, коммуникативті қасиеттермен байланысы [4].

Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті-сөйлеу қабілетін дамыту кезінде балалардың психологиялық және жас ерекшеліктерін ескеру қажет. Сөйлеуді дамытуда мектеп кезеңі, яғни 6-7 жастан 18 жасқа дейінгі адам шешуші болып табылады, біріншіден, бұл жеке тұлғаның қалыптасу кезеңі, екіншіден, өйткені осы жылдары адамның сөйлеу дамуы өздігінен емес, оқыту жүйесінің әсерінен жүреді. Коммуникативті даму жалпылау ерекшеліктерін, ұғымдарды қалыптастыруды, ересектермен, құрдастарымен қарым-қатынасты, әлеуметтік дамудың жалпы жағдайының ерекшеліктерін және т. б. ескере отырып, баланы әлеуметтендірудің жалпы контекстінде қарастырылуы керек. Бастауыш мектеп жасындағы балалардың коммуникативті біліктері О. А. Веселкова, А. Е. Дмитриев, Л. Р. Мунирова, А. А. Панферова, В. П. Понутриева және т.б. еңбектерінде қарастырылған [5].

Коммуникативті дамуды қарастырған кезде, ең алдымен, әртүрлі жас топтарындағы оның өзгеру сипаты туралы жалпы зерттеу деректерін береміз. 7 жасында бала белгілі бір тиімді сипаттағы қарапайым ақыл-ой операцияларына, себептік байланыстарға ие, ойларын дәйекті түрде жеткізе алады, грамматикалық, лексикалық және фонетикалық тұрғыдан дұрыс сөйлеуді қолданады. Дәл осы жаста сөйлеудің интеллектуалды реттеуші жоспарлау функциясы, сөйлеуді серіктеске және қарым-қатынас жағдайына бағыттау мүмкіндігі, сондай-ақ оларға сәйкес тілдік құралдарды таңдау мүмкіндігі дамиды. Осы кезеңде қарым-қатынастың

ауызша формалары (сөйлеу және тыңдау) оқушының дамуында басым болады.

Атақты лингвист Н.И. Лепскаяның зерттеулерінде бастауыш сынып оқушыларының диалогтардан тұратын мәтіндерді жақсырақ, дәлірек қайталайтындығы анықталды, сондықтан бастапқыда балаға таныс нәрсеге сүйену керек, яғни тілге қатысты сабақтарға, әсіресе 1-сыныпта, диалог мәтіндері, соның ішінде тікелей балалар сөйлеуінен алынған болу қажет. Сөйлеу мотивациясы балаларда жарқын әсерлерге, белгілі бір іс-әрекетке деген қызығушылыққа байланысты эмоциялар болған кезде пайда болады. Демек, қарым-қатынасқа деген қажеттілік - сөйлеуді дамытудың бірінші шарты. Бірақ қарым-қатынас жалпы түсінікті белгілердің, яғни сөздердің, олардың комбинацияларының, сөйлеудің әртүрлі бұрылыстарының көмегімен ғана мүмкін болады. Балаларға сөйлеу үлгілерін беру немесе сөйлеу ортасын құру қажет. Бұл сөйлеуді дамытудың екінші шарты. Оқушының сөйлеу тілінің байлығы мен алуан түрлілігі көбінесе баланың сөйлеу ортасының сапаларына байланысты. Сөйлеу балаға басқа адамдармен сөйлесуге ғана емес, сонымен бірге әлемді тануға да көмектеседі.

Мектеп бағдарламасы ерікті, егжей-тегжейлі сөйлеуді қалыптастыруға ықпал етеді, оны жоспарлауға үйретеді. Сыныпта мұғалім оқушыларға қойылған сұраққа толық және егжей-тегжейлі жауаптар беру, белгілі жоспар бойынша әңгіме құрастыру, қайталамау, дұрыс сөйлемдермен, толық сөйлемдермен және көп көлемді материалды дәйекті түрде қайталау міндетін қояды. Әңгімелерді беру, ережелерді тұжырымдау және қорытындылау монолог ретінде құрылады. Оқу іс-әрекеті барысында оқушылар еркін, белсенді, бағдарламаланған, коммуникативті және монологтық сөйлеуді меңгеруі керек [6].

Бастауыш мектеп жасында баланың өмірінде басқа адамдар көбірек орын ала бастайды. Егер мектеп жасына дейінгі кезеңнің соңында құрдастарымен қарым-қатынас жасау қажеттілігі тек қалыптасса, онда бастауыш сынып оқушысы үшін ол басты мәселелердің біріне айналады. 7-10 жаста, бала басқа балаларға мұқтаж екенін анық біледі және олардың ортасын артық көреді. Р.С. Немов мектеп оқушылары мен құрдастары арасындағы қарым-қатынас бұл процесті ересектермен қарым-қатынастан сапалы ажырататын бірқатар маңызды белгілерге ие деп тұжырымдайды.

Бірінші және ең маңызды ерекшелігі-коммуникативті әрекеттердің алуан түрлілігі және олардың кең ауқымы. Құрдастарымен қарым-қатынаста сіз ересектермен қарым-қатынаста іс жүзінде кездеспейтін көптеген әрекеттер мен өтініштерді байқай аласыз. Бала құрдастарымен ұрысады, өз еркін жүктейді, сендіреді, талап етеді, бұйырады, алдайды, өкінеді. Дәл осы басқа балалармен қарым-қатынаста алғаш рет мінез-

құлықтың күрделі формалары пайда болады, мысалы, кейіп таныту, кейіп көрсетуге ұмтылу, ренішті білдіру, қиялдау.

Құрдастар арасындағы қарым-қатынастың екінші ерекшелігі-оның өте жарқын эмоционалды байлығы. Құрдастарына бағытталған іс-әрекеттер әлдеқайда жоғары адекватты бағдармен сипатталады. Құрдастарымен қарым-қатынаста бала қатты ашуланудан бастап қатты қуанышқа дейін, нәзіктік пен жанашырлықтан ашулануға дейін әр түрлі эмоционалды жағдайларды білдіретін экспрессивті-мимикалық көріністер 9-10 есе көп болады. Бастауыш сынып оқушылары ересектермен қарым-қатынасқа қарағанда үш есе жиі құрдастарын мақұлдайды және онымен тоғыз есе жиі жанжалға түседі. Бұл жағдайда басым:

- тиімді дағдылар;
- риторикалық дағдылар;
- диалог жүргізе білу;
- есту және тыңдау, дау-дамайды жүргізу қабілеті;
- басқалардың көзқарасын қабылдау мүмкіндігі;
- ортақ мақсатқа жету үшін бірлесіп жұмыс істей білу.

Бастауыш сынып оқушыларының қарым-қатынасының эмоционалды қанықтылығы құрдастарының қарым-қатынаста неғұрлым қолайлы және тартымды серіктеске айналуымен және қарым-қатынастағы шиеленіс дәрежесін және серіктеске деген ұмтылыс өлшемін білдіретін қарым-қатынастың маңыздылығы ересектермен салыстырғанда құрдастарымен өзара әрекеттесу саласында әлдеқайда жоғары болуымен байланысты.

Оқушылар арасындағы коммуникативті байланыстардың үшінші ерекшелігі-олардың стандартты емес және реттелмеуі. Мұғалім оқушылардың топтық жұмысын ұйымдастыруда осы ерекшеліктерді ескеруі керек.

Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті-сөйлеу қабілетін дамыту процесінде мұғалім қарым-қатынас мотивтерін ескеруі керек. А. А. Бодалев ұсынған классификацияға сәйкес байланыс мотивтерінің үш тобы бар:

- ынтымақтастық, ойын, жалпы белсенділік қабілетінде көрінетін іскерлік мотивтер;

- жаңа әсерлерге деген қажеттілікті қанағаттандыру процесінде, жаңа нәрсені білуде пайда болатын танымдық мотивтер, оның көзі ересек адам-жаңа ақпарат көзі, сонымен бірге баланың пікірлері мен сұрақтарын түсінуге және бағалауға қабілетті тыңдаушы;

- іс-әрекеттің дербес түрі ретінде қарым-қатынасқа ғана тән жеке мотивтер, бұл жағдайда қарым-қатынасқа адамның өзі, оның жеке тұлғасы түрткі болады. Бұл жеке тұлғалық қасиеттер болуы мүмкін немесе басқа адаммен тұтас тұлға ретінде қарым-қатынас болуы мүмкін.

Көптеген зерттеулер көрсеткендей, бастауыш сынып оқушыларының қарым-қатынастың танымдық мотивтерімен сөйлесулерінде жабайы табиғат, жануарлар, заттар туралы тақырыптар басым; жеке мотивтері бар кіші оқушылар адамдарға негізгі қызығушылық танытады және өздері, ата-аналары, жолдастары туралы сөйлеседі, ересектерден олардың өмірі, жұмысы, отбасы туралы сұрайды.

7-10 жастағы балалар үшін ересектердің мейірімді назарына ғана емес, олармен өзара түсіністік пен жанашырлыққа деген ұмтылыс тән. Коммуникативті қажеттіліктің жаңа мазмұны осы жастағы баланың мақтауды талап етпейтіндігінде көрінеді: ол үшін қалай дұрыс әрекет ету керектігін білу әлдеқайда маңызды. Ересектермен қарым-қатынаста бала өз ойындары үшін материал алады, бір-бірімен соқтығысқан кезде үлкендердің мінез-құлқының барлық реңктерін мұқият бақылайды.

Баланың қарым-қатынас жасау қабілетін дамытуда ересек адамның, мұғалімнің рөлі зор. Психологтар (Э.Л. Мелибурда, Р.С. Немов, И.А. Зимняя және т.б.) адамның жеке адамдармен қарым-қатынас тиімділігі мен үйлесімділігін қамтамасыз ететін жеке психологиялық ерекшеліктерін ажыратады. Қарым-қатынас қабілеті 3 негізгі компонентті қамтиды:

1. Қоршаған ортадағы адамдармен қарым-қатынас орнатуды қалау («Мен сөйлескім келеді»).

2. Басқалармен қарым-қатынас жасау кезінде ұстануға тиісті нормалар мен ережелерді білу («Мен қалай сөйлесуді білемін»).

3. Қарым-қатынасты ұйымдастыра білу («Мен сөйлесе аламын»).

Коммуникативті қабілеттердің бірінші компоненті қарым-қатынас қажеттілігін қамтиды, бұл баланың басқалармен байланыс орнатуға деген ұмтылысын анықтайды. Мұндай қалау болмаса, қарым-қатынас мүмкін емес. Ондай жағдайда оқушы көп уақытын жалғыз, кітаптармен немесе теледидармен өткізуге тырысады. Байланыс қажеттілігінің жеткіліксіз дамуы таза физиологиялық бұзылулармен (орталық жүйке жүйесінің дамуының әртүрлі патологиялары) байланысты болуы мүмкін, бірақ көбінесе бұл психологиялық негізге ие. Балада әртүрлі психологиялық проблемалардың пайда болуы, әдетте, Әлеуметтік, ең алдымен отбасылық органың теріс факторларымен байланысты.

Коммуникативті қабілеттердің екінші компоненті - білім саласы, баланың тиімді қарым-қатынас нормалары мен ережелері туралы қаншалықты түсінікке ие екендігімен анықталады. Бұл білім сонымен бірге ересектермен қарым-қатынас кезінде қалыптасады, олар балаға басқа адаммен қалай қарым-қатынас жасау керектігін, сөйлесуді қалай жүргізу керектігін және оны қалай аяқтау керектігін, туындаған қақтығыстарды қалай шешуге болатындығын көрсетеді.

Тиімді қарым – қатынас туралы қолда бар идеяларды қолдана білу-

қарым-қатынас қабілетінің үшінші құрамдас бөлігі ("дағдылар саласы"). Ол хабарламаларды жіберу және сұхбаттасушының назарын аудару, қарым-қатынастың мейірімділігі мен дәлелділігі, сұхбаттасушыны өз пікірімен қызықтыру және оның көзқарасын қабылдау қабілеті, өз іс-әрекеттеріне, мәлімдемелеріне сыни көзқараспен қарау қабілеті, тыңдау қабілеті, эмоционалды жанашырлық, жанжал жағдайларын шешу қабілеті және басқа да көптеген коммуникативтік дағдылар.

Сонымен, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау барысында біз коммуникативті-сөйлеу дағдыларын дамыту процесіне анықтама бердік. Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті-сөйлеу дағдыларын дамыту дәйекті жұмысты қамтиды: баланың ішкі ресурстарын дамыту, үлгілі сөйлеу ортасын құру, рөлдік ойындарды ұйымдастыру, жабайы табиғатты, кескіндеме туындыларын бақылау және сипаттау, жалпы нәтижеге жету үшін топта жұмыс істеу қабілетін дамыту.

Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті-сөйлеу дағдыларын дамыту бойынша жұмысты ұйымдастыру кезінде мұғалім оқушылардың сөйлеу дамуының психологиялық және жас ерекшеліктерін ескеруі керек:

- ойларды дәйекті түрде білдіру қабілетін біртіндеп қалыптастыру;
- өз сөзін серіктеске және қарым-қатынас жағдайына бағыттау мүмкіндігі;
- ауызша қарым-қатынас формаларының басым болуы (сөйлеу және тыңдау);
- ересектердің сөйлеуіне үлгі ретінде назар аудару;
- грамматикалық, лексикалық және фонетикалық тұрғыдан дұрыс сөйлеуді қолдана білу;
- сөйлеудің диалогтық формасына назар аудару;
- құрдастарымен қарым-қатынас ерекшеліктері: күрделі мінез-құлық формаларының көрінісі, сөйлеудің эмоционалды байлығы, стандартты емес және реттелмеген коммуникативті байланыстар;
- қарым-қатынастың іскерлік, танымдық және жеке мотивтері.

Балалардың үйлесімді сөйлеу дағдыларын қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктерін біле отырып, мұғалім:

- қарым-қатынас жасау, басқалармен байланыс жасау қажеттілігінен тұратын бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті-сөйлеу қабілеттерін дамыту;
- қарым-қатынас нормалары мен ережелері туралы түсінік беру;
- тиімді қарым-қатынас жасау қабілетін дамыту (мұқият тыңдау, өз пікірін дәлелдеу және сұхбаттасушының көзқарасын қабылдау, жанжалды жағдайларды шешу мүмкіндігі және т.б.).

ӘДЕБИЕТ

- [1] Выготский, Л.С. Собрание сочинений. – М.: Педагогика, 1984. – 146 с.
- [2] Кравцова, Е. Ребенок внутри //Дошкольное образование. – 2013. – № 3. – С. 10-12.
- [3] Ладыженская, Т.А. Обучение связной речи в школе //Методы обучения в современной школе: сб. статей / под ред. Н.И. Кудряшова. – М., 1983. – С. 8-25.
- [4] Развитие речи учащихся с применением современных педагогических технологий [Электронный ресурс]: методическая разработка по русскому языку /Л.В. Комиссарова. – Электрон. дан. – Йошкар-Ола: Социальная сеть работников образования, 2010-2014. – Режим доступа: URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/russkii-yazyk/2012/11/07/razvitie-rechi-uchashchikhsya-s-primeneniem-sovremennykh>. - (дата обращения 10.12.2020).
- [5] Немов, Р.С. Основы психологии. – М.: Юрайт, 2013. – 640 с.
- [6] Бодалев, А.А. Психология общения. – М.: Изд-во Института практической психологии, Воронеж: МОДЭК, 2006. – 256 с.

REFERENCES

- [1] Vygotski, L.C. Sbranie sochineni. (Collected works). – М.: Pedagogika, 1984. – 146 s. [in Rus].
- [2] Kravsova, E. Rebenok vnutri obşenia (The child is inside the communication) //Doşkölnoe obrazovanie. – 2013. – № 3. – S. 10-12. [in Rus]
- [3] Ladyjenskaia, T.A. Obuchenie sväznoi rechi v şkole (Teaching coherent speech at school) //Metody obuchenia v sovremennoi şkole: sb. statei / pod red. N.İ. Kudrăşova. – М., 1983. – S. 8-25. [in Rus].
- [4] Razvitie rechi uçaşihsä s primeneniem sovremennyh pedagogicheskikh tehnologi [Elektronnyi resurs]: metodicheskaia razrabotka po ruskomu iazyku (Development of students ‘ speech with the use of modern pedagogical technologies). – Elektron. dan. – İoşkar-Ola: Sosiálnaia set rabotnikov obrazovania, 2010-2014. – Rejim dostupa: URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/russkii-yazyk/2012/11/07/razvitie-rechi-uchashchikhsya-s-primeneniem-sovremennykh>. - (data obrashcheniya 10.12.2020). [in Rus].
- [5] Nemov, R.S. Osnovy psihologii (Fundamentals of psychology). – М.: İurait, 2013. – 640 s. [in Rus].
- [6] Bodalev, A.A. Psihologia obşenia (Psychology of communication). – М.: İzd-vo İnstitutu prakticheskoi psihologii, Voronej: MODEK, 2006. – 256 s. [in Rus].

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Шаймерденова А.Е., магистрант
КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан
e-mail: aityka.kz@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются психологические особенности коммуникативно-речевого развития младших школьников. Отмечается, что развитие коммуникативных навыков младших школьников является очень актуальной проблемой, так как степень сформированности этих навыков влияет не только на эффективность обучения детей, но и на их социализацию и развитие личности в целом. Обосновывается, что коммуникативно-речевое развитие учащихся является последовательной работой, которую необходимо планировать на каждый урок в процессе обучения, а также требует от учителя определенных психологических знаний. При организации работы по коммуникативно-речевому развитию младших школьников выясняется, что педагог должен учитывать психологические и возрастные особенности речевого развития учащихся.

Ключевые слова: младшие школьники, коммуникативно – речевые умения, учитель, навыки, коммуникативно-речевая деятельность, общения, развитие, окружающая среда (социум).

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE AND SPEECH SKILLS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Shaimerdenova A.E., master student
KazUIR&WL named after Ablai Khan, Almaty, Kazakhstan
e-mail: aityka.kz@mail.ru

Abstract. The article deals with the psychological features of the communicative and speech development of primary school children. It is noted that the development of communication skills of primary school children is a very urgent problem, since the degree of formation of these skills affects not only the effectiveness of teaching children, but also their socialization and personal development in general. It is proved that the communicative and speech development of children is a consistent work that must be planned for each lesson in the learning process, and also requires certain psychological knowledge from the teacher. When organizing work on the communicative and speech development of primary school children, it turns out that the teacher must consider the psychological and age-related features of the speech development of children.

Keywords: primary school children, communicative and speech skills, teacher, skills, communicative and speech activity, communication, development, environment (society).

Статья поступила 30.12.2021

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ
ХАБАРШЫСЫ
“ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ” сериясы

ИЗВЕСТИЯ
КазУМОиМЯ имени Абылай хана
серия “ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ”

BULLETIN
of Ablai khan KazUIRandWL
Series “PEDAGOGICAL SCIENCES”

1 (60) 2021
ISSN 2412-2149 (Print)
ISSN 2710-3269 (Online)

e-mail: pedagoginyaz@mail.ru

Отпечатано в издательстве “Полилингва”
«Издательство не несет ответственности за содержание авторских материалов
и не предоставляет гарантий в связи с публикацией фактов,
данных результатов и другой информации»

Директор издательства:
Есенгалиева Б.А.

Технический редактор, компьютерная верстка:
Кынырбеков Б.С.

Подписано в печать 26.03.2021 г.
Формат 70x90 1/8. Объем 19,0 п.л. Заказ № 2006.
Тираж 300 экз. Гарнитура «Times New Roman»



Издательство “Полилингва” КазУМОиМЯ имени Абылай хана
050022, г. Алматы, ул. Мурағбаева, 200
Тел.: +7 (727) 292-03-84, 292-03-85, вн. 21-19
E-mail: kazumo@ablaikhan.kz, ablaikhan@list.ru