ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРЛІГІ
МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Қазақстан-Американдық Еркін Университетінің Хабаршысы

Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета

ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Шығарылым 2
ФИЛОЛОГИЯНЫҢ ЖАЛПЫ СҰРАҚТАРЫ

Выпуск 2
ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ

Өскемен, 2022
Усть-Каменогорск, 2022

ББК 74.04
В 38

«Қазақстан-Американдық еркін университетінің Хабаршысы» республикалық ғылыми журналы филологияның жалпы сұрақтары арналған. Мақалалардың тақырыптары қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде тіл мен қарым-қатынастың философиялық-әдіснамалық зерттеулері, мәтін мен дискурстың лингвистикалық аспектілері, аударматану мен мәдениетаралық қарым-қатынас сұрақтары, шет тілдерін оқыту әдістемесі, журналистика өзекті мәселелерін қарастырады.

Жинақ материалдары ғылыми қызметкерлерге, ЖОО профессорлық-оқытушылық құрамына және студенттерге, білім беру қызметкерлеріне арналған.

Журнал жылына 4 рет шығады.

Республиканский научный журнал «Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета» посвящен общим вопросам филологии. Тематика статей представлена на казахском, русском и английском языках и рассматривает философско-методологические исследования языка и коммуникации, лингвистические аспекты текста и дискурса, вопросы переводоведения и межкультурной коммуникации, методику изучения иностранных языков, актуальные вопросы журналистики.

Материалы сборника адресованы научным сотрудникам, профессорско - преподавательскому составу вузов и студентам, работникам образования.

Журнал выходит 4 раза в год.

Бас редактор - Е.А. Мамбетказиев ҚР ҰҒА академигі, професор

Главный редактор – Е.А. Мамбетказиев, академик НАН РК, профессор

В 38 Қазақстан-Американдық Еркін Университетінің Хабаршысы. Ғылым журнал. 2 шығарылым: филологияның жалпы сұрақтары. – Өскемен, 2022. – 242 б.

В 38 Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета. Научный журнал. 2 выпуск: общие вопросы филологии. – Усть-Каменогорск, 2022. – 242 с.

$\text{В}\frac{4304000000}{00(07)-22}$ ББК 74.04

Журнал ҚР Мәдениет, ақпарат және спорт министрлігінде тіркелген. БАҚ есебіне тіркеу туралы куәлік № 5888-ж 11.04.2005 бастап.

Журнал зарегистрирован в Министерстве культуры, информации и спорта РК. Свидетельство о постановке на учет СМИ № 5888-ж от 11.04.2005.

© Қазақстан-Американдық
Еркін Университеті, 2022
© Казахстанско-Американский
Свободный Университет, 2022

УДК 141.319.8

ПУБЛИЧНОСТЬ: ЛИЦО ИЛИ ЯЗЫК?

Лимонченко В.В.

Сведения об авторе. Лимонченко Вера Владимировна - доктор философских наук, профессор кафедры философии имени профессора Валерия Григорьевича Скотного Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко (Украина).

Аннотация. В статье реализовано осмысление феномена публичности в антропологическом ракурсе при опоре на размышления Ханны Арендт. Собственно активная деятельность относится к утверждению самой человечности, что происходит посредством действия (поступка и речи), отвечающих на вопрос «Кто ты?» и включает в себя нахождение возможности противостоять собственному исчезновению, преодолеть смерть. Происходит это посредством учреждения общего мира как публичного пространства, исчезающего в ситуации превращения поступка в поведение, для которого характерна социализация, нивелирующая множественную различенность, что равносильно потере лица.

Ключевые слова. Публичность, поступок, речь, лицо, поведение.

Автор туралы мәліметтер. Лимонченко Вера Владимировна - философия ғылымдарының докторы, профессор, Иван Франко атындағы Дрогобыч мемлекеттік педагогикалық университетінің Валерий Григорьевич Скотный атындағы философия кафедрасының профессоры. Дрогобыч, Украина

Аннотация. Мақалада Ханна Арендттің ой толғанымa сүйене отырып, антропологиялық тұрғыдан жариялылық құбылысын пайымдау жүзеге асырылады. Іс жүзінде белсенді әрекет адамзаттың өзін растауды білдіреді, ол "Сен кімсің?" және өзінің жоғалуына қарсы тұру, өлімді жеңу мүмкіндігін табуды қамтиды. Бұл әрекеттің мінез-құлыққа айналу жағдайында жоғалып кететін қоғамдық кеңістік ретінде ортақ әлемді құру арқылы жүзеге асады, ол әлеуметтенумен сипатталады, бірнеше айырмашылықты жояды, бұл тұлғаның жоғалуына тең.

Түйін сөздер. Жариялылық, қылық, сөйлеу, бет, мінез-құлық.

About the author. Limonchenko Vera - a Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Department of Philosophy named after prof. Skotny Valeriy Drohobych of State Pedagogical University named after Ivan Franko. Drogobych, Ukraine.

Annotation. The article presents the comprehension of the phenomenon of publicity from the anthropological perspective based on Hannah Arendt's reflections. Activity refers to the affirmation of humanity itself, which occurs through action (deed and speech), answering the question "Who are you?" and includes finding an opportunity to resist one's own disappearance, to overcome death. This occurs through the establishment of the common peace as a public space, disappearing in the situation of the transformation of action into behavior, which is characterized by socialization that levels multiple distinctions, which amounts to the loss of face.

Keywords. Publicity, deed, speech, person, behavior.

Как-то на семинаре по истории русской философии студентка с отчаянием проговорила, что невыносимо для человека делать добро и знать, что это никому не видимо. Так она выговорила хорошо известную сентенцию «На миру и смерть красна», имеющую более традиционную форму «Жить в обществе и быть свободным от общества невозможно». В наши дни эта тема звучит как осмысление феномена публичности, которая чаще рассматривается в юридически-правовом и социологическом дискурсах, наиболее общеизвестна она как проблематика СМИ, но есть у нее и антропологический ракурс, уходящий в глубины человеческой бытийности.

Рассмотрение публичности в антропологическом ключе принято связывать с Ханной Арендт, развернувшей эту проблему как вопрос «Человек, общественное или политическое живое существо?». Ее позиция достаточно известна, будучи много раз изложенной, прокомментированной, рассмотренной критически, хотя можно заметить, что антропологические идеи Арендт находятся в тени ее славы как исследователя феномена тота-

литаризма. И, тем не менее, именно они воссоздают основание для понимания этого уродливого метаморфоза самих бытийственных оснований человека как живого существа.

В книге под первичным названием «The Human Condition» исследуются эти основания вне чудовищного превращения и извращения, предпринята попытка увидеть чистую первичную форму человеческого – важно видение в этом слове человечности не только в привычном этико-нравственном измерении, но и логико-онтологическом. Целостное рассмотрение этой попытки – тема отдельного исследования, в контексте рассматриваемого феномена публичности стоит обратить внимание на ее трактовку политического как видообразующую характеристику живого существа, что является родовым именем для человека. Человек взят как живущее сущее и Аренд упрямо следует установке описывать его такими характеристиками, которые фиксируются наглядно опытно - речь идет об условиях, которые позволяют схватывать человеческое присутствие.

Примечательно то уточнение, которое видимо в изменении названия книги: если «The Human Condition» ставит проблему выявления условий, которые в именовании не названы, то в немецком издании они обрели четкую формулировку – «Vita activa, или О деятельной жизни», что в целом отвечает структуре книги, в которой последовательно рассматриваются три вида человеческой деятельности: труд (работа), создание (изготовление) и действие (поступки), которые названы основными, поскольку «каждая из них отвечает одному из основных условий, на каких человеческому роду дана жизнь на земле» [2, с. 14]. При этом стоит отметить, что это не столько отдельные виды, сколько различение внутри деятельности, выявления измерений единого феномена. Однако чуть раньше тема сформулирована не в отвечательной форме утверждений, а в форме вопроса, проблематизирующего ситуацию человека: «что мы собственно делаем когда мы деятельны. ‘Что мы делаем, когда заняты активной деятельностью’ вот тема этой книги» [2, с. 13]. Конечно, можно считать, что указанная проблематизация в дальнейшем разворачивается как отвечательные утверждения, однако возможно и не думать так. Акцент на деятельной жизни, произошедший посредством переименования, на мой взгляд, затемнил важный момент, имеющий не просто привходящий, но существенный характер. Арендт говорит, что «все, что люди делают, познают, испытывают или знают, становится осмысленным лишь в меру возможности говорить об этом. … насколько мы живем в этом мире, движемся и поступаем в нем, только то имеет смысл, о чем мы можем говорить друг с другом или пусть даже сами с собой и что в слове показывает себя смысл имеющим» [2, с. 11], и это выдвигает на первый план проблему языка и речи.

Известна Арендт как политический мыслитель (сама она подчеркивает, что это не равносильно философии политики) и в ее концепции именно политическое принято видеть атрибутивной характеристикой человека, однако стоит вспомнить ее замечание: «люди лишь потому политические существа, что они наделены способностью речи» [2, с. 10], т.е. в основании политического лежит язык. Во вводных замечаниях, имеющих методологический характер - т.е. указывающих те пути, по которым автор намерен двигаться, и средства, позволяющие сделать возможным это движение, отмечена черта современного мира, которая связана с кризисом оснований наук: Арендт говорит о том, что науки, говорящие сегодня на языке математических символов, сделали человеческий мир безъязыким, в силу чего ученым, говорящим на нем, не выпутаться из этой ситуации. В дальнейшем ее внимание центрировано не проблемами языка, однако те вопросы, которые она рассматривает, явлены постольку, поскольку о них *идет речь*, что позволяет считать возможность говорить естественным языком существенной спецификацией человека, обеспечивающей возможность существования политики – язык научных формул и символов сконструирован, он искусственный и может быть искусным и функционально эффективным, но приоритет *понимания* отдан языку естественному.

Стоит перечитать Арендт именно в этом свете. Первое, что замечается, это уравнивание в значимости действия и речи: «Из родов деятельности, которые можно встретить во всех формах человеческого общежития, только две считались собственно политиче-

скими, а именно действие (πραξις) и речь (λεξις), и только они полагают основание той ‘сфере дел человеческих’…» [2, с. 34-35]. Роль слова в дальнейшем усилена настолько, что само действие реализуется посредством слова: «всякое политическое действие, когда оно не пользуется средствами насилия, осуществляется очевидно через речь, но также и в том еще более элементарном смысле, что именно отыскание нужного слова в нужный момент, совершенно независимо от его информирующего и коммуникативного содержания для других людей, есть уже действие» [2, с. 36]. Арендт говорит о греческом полисе, но это не приватно-специфическая характеристика исторически преходящей формы, а то пространство, в котором существо собственно политического явлено наибольшей мерой и такое понимание выводит вопросы силовой власти за пределы политики: «Быть политическим, жить в полисе означало, что все дела улаживаются посредством слов, способных убедить, а не принуждением или насилием. Принуждать других силой, приказывать вместо того, чтобы убеждать, считалось у греков как бы до-политическим способом межчеловеческого обхождения, привычным в жизни вне полиса, скажем в обращении с домочадцами, в семейственности, где глава семьи осуществлял деспотическую власть, а также в варварских государствах Азии, чью деспотическую форму правления часто сравнивали с организацией домохозяйства и семьи» [2, с. 37].

Размещение семьи в ряду деспотических форм правления проблематично и приемлемо в той мере, в которой семья предстает пространством натуральных связей и в этом смысле они не являются свободно-личностными, греки же интересны и значимы открытием сферы, определяемой филией – свободной приязнью (это новообразование Ю. Давыдов помещает в основание полиса [4, с. 286]), следует заметить, что христианское понимание семьи в качестве исходного основания утверждает предельно личностную форму любви, артикулированную как агапе, что выдвигает на первый план смещение жизненной энергии на Другого. Человек как политическое существо по Арендт утверждает свою человечность в публичном пространстве, однако: «Любовь к примеру, в отличие от дружбы, решительно не может пережить публичного выставления напоказ» [2, с. 68], что равносильно признанию нахождения ее вне политики – из этого следует: либо политическое не исчерпывает атрибутивные характеристики человека и, следовательно, существуют иные формы деятельностных отношений, либо она не имеет существенной атрибутивности для человека. Основательное прочтение Арендт под этим углом зрения – возможно, еще предстоит в дальнейшем, в данном же тексте показательно, что этой темы Арендт касается лишь в контексте христианской любви к ближнему, отмечая ее как связь, которая могла бы показать себя достаточно прочной чтобы служить заменой миру, но ее мельком брошенное утверждение «Ввиду заложенной в ней безмирности все попытки изменить или спасти мир любовью ощущаются нами как безнадежно ошибочные» [2, с. 68] позволяет предположить, что отмеченная «безмирность» любви указывает на радикально иные условия существования человека, но вследствие краткости высказывания о них в ее понимании можно лишь предполагать, что, пожалуй, не стоит делать. Но одно замечание уместно: Арендт замечает, что вследствие своего мирского характера публичность никогда не может быть чарующей – «и именно потому, что ни для чего невесомого места не имеет» [2, с. 69]. Арендт принимает для себя правило не говорить о невесомом, каким бы чарующим оно ни было.

Слово, речь, язык присутствуют как человеческие феномены весомо и явственно, но при рассмотрении антропологических идей Арендт это обходят вниманием, при том, что она сводит воедино оба Аристотелевские определения человека: определение человека как политического живого существа становится действительно понятным, когда оно дополняется видением человека как ζώον λόγον έχον – живое существо, обладающее логосом. Арендт подчеркивает искажение этого тезиса, произошедшее вследствие латинского перевода этой дефиниции как animal rationale, устраняющее опыт жизни в греческом полисе, которая отличалась тем, что была обусловлена речью, и средоточием всех гражданских дел было говорение друг с другом: «неграждане полиса – рабы и варвары –

оставались ἀν υ λόγου, без логоса, что естественно означало не что они не умеют говорить, а что их жизнь проходит вне логоса и слово как таковое для них лишено значения» [2, с. 37-38]. Этот аспект существования вне логоса и слова становится основанием выведения рабов и варваров за человеческий способ жизни, т.е. лишенный своей способности слова ущемлен в своей человечности, при том, что функционально речь сохранена – т.е. обслуживает сферу труда и производства, но человек лишен возможности быть самим собой, ведь речь требуется действию (поступку, зачинанию нового) не столько для объяснения, сколько для ответа на вопрос «кто ты?» [2, с. 233]. Человек вне действия (поступка) посредством слова смазывается в неразличимую массу, ведь по Арендт деятельности, в которых человек проявляет собственную уникальность (различенность), а не просто разность – это речь и действие: «Говоря и действуя, люди активно отличают себя друг от друга вместо того, чтобы просто быть разными; они *модусы, в каких раскрывает себя сама человечность*. … человек не может совершенно обойтись без речи и поступка, что опять же не распространяется ни на какую другую деятельность внутри vita activa. Работа может быть сколь угодно важной чертой человеческого обмена веществ с природой, но это не значит что всякий человек обязан и работать; он прекрасно может заставить работать за себя других, никакого ущерба его человеческому бытию оттого не случится. И точно то же относится к созданию, поскольку прекрасно можно использовать мир вещей и наслаждаться им, не создав самому в добавление к его многосложному богатству ни одной самой крошечной полезной вещи. Жизнь рабовладельца, эксплуататора или нахлебника может быть нравственно уязвимой, но она все-таки еще какой-то специфически человеческий способ существования. Жизнь без слова и поступка оказалась бы в буквальном смысле уже не жизнь, но затянувшееся на всю длину человеческой жизни умирание» [2, с. 229-230]. Заданный в начале вопрос «Что мы делаем, когда заняты активной деятельностью» получает такой ответ – собственно активная деятельность относится к утверждению самой человечности, что происходит посредством действия (поступка и речи), отвечающего на вопрос «Кто ты?» и включает в себя нахождение возможности противостоять собственному исчезновению, преодолеть смерть.

Преодоление смерти Арендт связывает с публичностью, понимаемой как особенное пространство видимости и слышимости, которое удостоверяет действительную реальность того, что предъявлено - можно сказать, что публичность уравнивается со светом, удостоверяющим бытие существующего. Экспликацию публичного у Арендт не могу понять без того, чтобы прочитывать публичность в антропологическом ключе при задействовании ресурсов метафизического дискурса: первоначальное пояснение значения указывает на максимальную открытость, благодаря чему «все являющееся перед всеобщностью для всякого видно и гласно» [2, с. 66] порождает кантовский вопрос о возможностях подобной видимости – чем реализована и удостоверена эта видимость, имеет ли она основания в устройстве человеческого организма, или предполагает иной орган? При каких условиях видимость видима и какими качествами должен обладать «всякий», чтобы видеть и слышать? В этой книге Арендт не поднимает эти вопросы, но в дальнейшем именно они попадают в поле ее внимания.

Случилось так, что при понимании публичности доминирует первое объяснение открытой доступности, в целом значимое, однако не бесспорное и не достаточное в антропологическом плане, в силу чего акцент на доступности всем привел к уничижительному смыслу «публичной женщины», еще более гнусен аспект всецелой прозрачности, так желательной в полицейском мире всеобщей слежки и доносительства. Как помним, в мире Замятинского «Мы» жилища были прозрачными, у Оруэлла жизнь постоянно наблюдают вездесущие телекраны, да и начинается роман с упоминания портрета Старшего Брата, глаза которого не отпускали, куда бы ты ни стал, Набоковского Цинцинната Ц. судили за «непрозрачность» – насилие и террор при всецелой видимости и слышимости становится более эффективным, получая в довесок к террору властных структур террор общественного мнения (публики). Поэтому видимость и слышимость подобно топору обслуживают разные установки. Впрочем, Арендт отмечает недостаточность всецелой

прозрачности: при рассмотрении человека, способного к поступку, она говорит о том, что человек, одаренный способностью к поступку, понимаемому в смысле нового начала, «может поэтому означать лишь что он ускользает от всякой обозримости и вычислимости, что в этом единственном случае само невероятное обладает известной вероятностью и что на то, чего ‘разумным образом’, т.е. в смысле вычислимости, ожидать совершенно нельзя, надеяться все-таки можно» [2, с. 232]. Таким образом в измерение собственно человечности (поступка и речи) входит ускользание от всякой обозримости и вычислимости. Всецелая просчитанность и выставленность всего напоказ характерна для такой формы публичного, которой является рынок и Арендт выявляет метаморфозы труда и изготовления, происходящие в коммерческом обществе, рассмотрение этого аспекта важно и значимо, но уведет в сторону от темы. Упомянуть следует лишь то, что в таком случае слово и поступок вытесняются в сферу приватного - но не как интимно-личностного, а как исчезающе-незначимого, что проясняется вторым объяснением публичного.

Второе объяснение публичного указывает на «самый мир, насколько он у нас общий <…> Мир тут скорее создание человеческих рук и собирательное понятие для всего, что разыгрывается между людьми, что осязаемо выступает на передний план в этом созданном мире. Совместно жить в мире означает по существу, что некий мир вещей располагается между теми, для кого он общее место жительства. <…> Публичное пространство, подобно общему нам миру, собирает людей и одновременно препятствует тому, чтобы мы так сказать спотыкались друг о друга» [2, с. 66]. Это объяснение никакой самопонятностью не владеет и подлежит дальнейшему раскрытию.

Во-первых, речь идет о «некоем мире вещей», являющихся «созданием человеческих рук», но значимы они не своей вещественностью (потребительной значимостью), а тем, что обеспечивают *собранность* людей, а значит и единение их множественности, особенность такого единения в том, что оно не устраняет индивидуальную уникальность, а как раз учреждает ее – обоснование этому аспекту публичного Арендт уделяет особенное внимание, хотя и не указывает на основной парадокс: уникальная единичность человека удостоверяется в общем мире – общность не нивелирует одинаковость и похожесть, но позволяет различать и отличать людей друг от друга. В словах «различать и отличать» мы не так часто слышим корневое значение лица-лика, при том, что суть принадлежит именно ему. Наиболее значимо то, что удостоверяет человеческое «кто», и по Арендт это происходит в сфере публичного, пространство приватного, привычно противополагаемое публичному, обеспечивает собственно выживание, вписанное в первое рождение, для человека значимо «второе» рождение – обретаемая в греческом полисе βίος πολιτικός, в соответствии с чем гражданин «принадлежал двум порядкам существования, и его жизнь характерным образом строго делилась на то, что он называл своим собственным (ἴδιον) и то, что оставалось общим (κοινόν)» [2, с. 34]. Именно это второе рождение является основанием политики, при этом необходимо добавить - понимаемой в греческом смысле как средоточие действия речи, не действия и речи, а именно - действия речи, почему греки и видятся болтливыми. Но именно в этом болтливом пространстве удостоверяется «кто» человека, обретается самосознание как удостоверение живущей по человечески жизни.

Выдвижение в центр внимания действия как речи и поступка, реализованное посредством различения внутри деятельности как специфически человеческой формы жизни, становится основанием для основного тезиса Арендт: приравнивание политического к социальному, видимое в латинском переводе, приводит к исчезновению политики вследствие метаморфоза действия – поступок становится поведением. Если кратко указать различия между ними, то речь идет об утрате лица – поступок удостоверяет человеческое «кто», с чем Арендт связывает рождение нового мира, поведение вписывает человека в имеющийся мир, «социализируя», приспосабливая его к социуму и тем лишая его самого себя. Новое время искажает существо действия, поскольку распространяет на него существенные принципы труда и изготовления, т.е. обеспечение сохранности жизни индивида

и рода в биологическом измерении и подчинение человека противоприродному искусственному миру предметов и объектов модифицирует сферу речи и поступка, превращая их в функцию от труда и изготовления, что замыкает человека в наличных формах, и это равносильно изгнанию из человеческого мира инициативы и свободы. Как отмечалось ранее, для человека в его человечности значимо второе рождение как начинание, реализованное только им, от чего не может целиком и полностью уйти никто, однако в нем нет необходимости труда и заманчивых перспектив успеха и полезности – второе рождение удостоверяет уникальную единственность вновь рожденного в этот мир, что и происходит посредством слова и деяния.

Причем, доминанта принадлежит слову: «Лишь через выговоренное слово деяние входит в значимую взаимосвязь, причем функция речи не в том чтобы как-то объяснить содеянное, но слово скорее идентифицирует деятеля и объявляет, что действует именно он <…> Нет другого человеческого установления, в такой же мере нуждающегося в словах как действие. Для всех других деятельностей слова играют подчиненную роль; они лишь служат для информации или сопровождают процесс достижения чего-либо, который мог бы совершаться и молча <…> Действуя и говоря, люди всякий раз обнаруживают, кто они суть, активно показывают личную неповторимость своего существа, как бы выступают на сцене мира, на какой они не были так видны прежде, т. е. до того момента, когда без их собственного участия просто выступили въяве их уникальный телесный облик и не менее уникальный звук их голоса» [2, с. 233-234]. Предъявленный въяве телесный облик и звук голоса соответствует хайдеггеровскому Dasein, впрочем, Арендт и напоминает о Хайдеггере, говорящем о «выведении из потаенности». Концепция политики у Арендт обоснована антропологически, хотя она и подчеркивает, что не ведет речи о природе человека – ведь собственно человеческое приходит в мир не с первым рождением его как индивида, которое как раз природно, а обусловлено присвоением человеческой множественности, но не на уровне родовой принадлежности, а в форме личности.

Зловещей названа ситуация, когда пространство публичного, или мир, безразлично к «личной неповторимости существа». Арендт не задействует ресурсы дискурса личности, однако она проговаривает эту проблематику без прямого именования, это особенно явственно в ее размышлении о замене поступка поведением, что характерно для массового общества: «массовое общество, вполне эмансипировавшее человека как социальное животное и таким путем вроде бы взявшееся гарантировать выживание человеческого рода в глобальном масштабе, вместе с тем грозит уничтожить человечность, собственное человеческое бытие человека» [2, с. 61]. При предельно возросшей технической силе уничтожение можно понимать и буквально, но, пожалуй, речь идет о потере личности как источника творящей силы, воссоздающей человеческий мир и раскрываемой посредством поступка и слова. Показательны размышления Аренд о метаморфозах новоевропейского почитания гения, когда значимым становится лишь то, что предъявлено. Она упоминает рассуждения Мелвилла о Шекспире: «‘непосредственные порождения великого духа не так велики, как нераскрытое, часто нераскрываемое и все же смутно ощущаемое величие, лишь безошибочными знаками которого являются те непосредственные порождения’. Эта прозрачность в измерении личной уникальности, не исчерпанной с завершением произведения» [2, с. 279]. И приходит к тезису, имеющему характер вывода: «художник так же трансцендирует собственное мастерство, как уникальность личности всегда превосходит совокупную сумму свойств индивида» [2, с. 279]. Семен Франк, откликаясь на смерть Льва Толстого, задается вопросом «за что, собственно, мы любим Толстого?», и его размышление созвучно дискурсу приоритета личности перед всем созданным: «мы любим его не за его художественный гений и не за его отвлеченное учение; то и другое сияет для нас лишь отраженным светом – светом его души. А то, чем ослепительно сияет для нас его душа, есть прежде всего два основных ее свойства: безграничное правдолюбие и острота нравственной совести» [5, с. 141]. Однако выставленная напоказ душа уязвима, в публичном пространстве необходимо носить маску – формулировка из инструкций нашего карантинного времени может прочитываться как рекомендация по правилам

поведения на публике, хорошо известным цивилизованному человеку.

Диспозиция лица и маски отсылает к несколько подзабытому сейчас роману Кобо Абэ «Чужое лицо». Если классически-романтическая тема предъявленного другим лица и невидимого глазом нутра (души) утверждает приоритет второго, т.е. либо лицо светит внутренним светом и красота внешняя следствие красоты нрава, либо за уродливой внешностью скрыта красота души, то у Абэ активность принадлежит тому, что предъявлено: изуродованное лицо настолько вырвало ученого, попавшего в катастрофу, из общего всем людям мира, что даже любимая музыка утратила очарование. Потеря лица знаменует потерю самого себя, что, впрочем, закреплено в привычном обороте: потерять лицо и значит совершить нечто, вырывающее человека из пространства связей с другими людьми, что равносильно смерти, т.е. потеря лица, обращенного к другим, смертельно опасна. В романе вспоминается эпизод, когда солдат, у которого было изуродовано лицо, покончил собой. Потеря лица равносильна потере своей человечности – не в этико-оценочном, а логико-онтологическом смысле, герой романа приходит к выводу: «Нельзя ли предположить, что когда человек в процессе эволюции ушел от обезьяны, то произошло это не благодаря руке и орудию, как обычно утверждают, а потому, что он сам стал выделять себя по лицу?» [1].

Попытки ученого создать другое лицо с помощью маски сопровождаются размышлениями об обмене ролями лица и маски: маска как обязательный атрибут некоторых видов деятельности не просто скрывает облик человека, становясь лицом – тем, что обращено к миру, она совершает нечто гораздо более значимое. Ученый приходит к выводу, что маска разрывает связи между лицом и сердцем и освобождает от духовных уз, соединяющих с людьми. «Но ведь если освободить себя от всех духовных уз и обрести безграничную свободу, то легко стать и безгранично жестоким» [1]. Совокупность не имеющих своего лица людей видится идеальной боевой частью, которая, не дрогнув, пойдет на разрушение ради разрушения.

Обретение лица с помощью маски осознается им как перерождение сформировавшегося взрослого человека в совершенно другого человека [1], что происходит и при смене языка – если возвратиться к размышлениям Ханны Арендт, обратившись к ее интервью с Гюнтером Гаусом. В разговоре, что вполне понятно и обосновано, возникла тема еврейства, которое вследствие антисемитских реплик детей на улице, осознавалось ею как чувство непохожести на других [3, с. 9] – и это вычеркивание евреев из общего мира толкало людей на две различные формы деятельности: либо уход из привычного общего мира, эмиграция, либо ассимиляция, или «координация» как «выравнивание» жизни по образцу складывающейся гегемонии (это отвечает поведению, социализирующему человека), подключающее все общественные группы к сотрудничеству с режимом, сопровождающееся, как говорит Арендт, «выдумками интеллектуалов»: «Видите ли, за то, что кто-то ‘координировался’, потому что должен был заботиться о жене и детях, – за это никогда никого не упрекали. Беда была в том, что они в это [в нацистскую идеологию] действительно поверили! Ненадолго; некоторые очень ненадолго. Но это все-таки значит, что и по поводу Гитлера они сумели что-то придумать. И иногда невероятно интересные вещи! Фантастически интересные и сложные! И вещи, стоящие очень высоко над средним уровнем! Это я воспринимала как нечто гротескное. Они попадали в ловушку к собственным выдумкам, сказала бы я сегодня» [3, с. 13]. «Выдумки интеллектуалов» возможно понимать как выстраивание нового лица по отношению к обступающему общему миру, или иначе – как попытки «сохранить лицо», меняя свое поведение, а не мир, вычеркивающий прежние установки жизни. Это проблема возникает всякий раз, когда человек попадает в изменившуюся ситуацию, перечеркивающую прежнее отношение к труду, прежние ценности и отношения с людьми, прежний язык, книги, фильмы – что особенно обостряется в ситуации эмиграции. Интересен ответ Арендт на вопрос, скучает ли она, живущая в Америке, по Европе догитлеровского времени, которой уже никогда не будет: Арендт заметила, что ностальгии нет, но от того времени, как она говорит, остался язык,

который значит для нее очень много и разворачивает эту мысль: «Я всегда сознательно отказывалась терять родной язык. Я всегда соблюдала определенную дистанцию как по отношению к французскому, на котором я тогда очень хорошо говорила, так и по отношению к английскому, на котором я пишу сегодня. … Я пишу по-английски, но я никогда не теряла дистанции по отношению к нему. Есть огромная разница между родным языком и всеми остальными языками. Про себя я могу сказать страшно просто: приличную часть немецкой поэзии я знаю наизусть. Эти стихи живут где-то у меня в голове, в уголках сознания, и, разумеется, ни на одном другом языке у меня это уже не получится. <…> Немецкий язык, во всяком случае, – это главное, что осталось и что я сознательно сохраняла. Гаус: Даже в самое тяжелое время? Арендт: Да, всегда. Я думала: а что же с этим делать? Ведь это же не немецкий язык проклят или испорчен. Ведь это же не немецкий язык сошел с ума. И, во-вторых: для родного языка не существует никакой замены. Можно родной язык забыть. Это правда. Я видела таких людей. <…> Но чужой язык, на котором человек бегло говорит, – это язык, в котором одно клише цепляется за другое, так как та производительность, та способность создавать новое, которая есть у человека в разговоре на собственном языке, она ампутируется, когда он этот язык забывает» [3, с. 14]. В целом возможно предположить такое вхождение в общий мир, которое обеспечивается не одним, а несколькими языками, однако такая ситуация остается лишь проектной, желательной – пока что в глобализирующемся мире действует пренебрегающая родными языками конкретных живых людей установка, что функционально эффективно, но это равносильно устранению лица, удостоверяющего единственность рожденного в этот мир. Чужой язык становится маской, угрожающей личностной подменой, то, каким образом человек предъявляет себя общему миру, модифицирует его поступки в соответствии с ожиданиями и рекомендациями социума, предписывающего «бесчисленные правила, все сводящиеся к тому, чтобы социально нормировать индивидов, сделать их социабельными и воспрепятствовать спонтанному действию, равно как выдающимся достижениям» [2, с. 54]. Это равносильно потере лица.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абэ Кобо. Чужое лицо. - СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2017. https://ru.bookmate.com/reader/i8N0Bc6J?resource=book
2. Арендт Х. Vita activa, или О деятельной жизни. - СПб.: Алетейя, 2000.
3. Арендт Ханна. Разговор с Гюнтером Гаусом. Телевизионное интервью. Октябрь 1964 г. // Социологическое обозрение. Т. 12. № 1. 2013. С. 3-23.
4. Давыдов Ю.Н. Античность как предмет исторической социологии //Античная культура и современная наука [Сборник статей, посвященных А.Ф. Лосеву]. М.: Наука, 1985. - С. 286-291.
5. Франк С. Л. Памяти Льва Толстого // Русская мысль. - М., 1910. Кн. XII. - С. 139-150.

УДК 141.319.8:1(430)(470+571)(091)

МЫШЛЕНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ЧТЕНИЯ ХАННЫ АРЕНДТ И ЭВАЛЬДА ИЛЬЕНКОВА

Возняк В.С., Липин Н.В.

Сведения об авторах. Возняк Владимир Степанович – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии имени профессора Валерия Григорьевича Скотного Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко, Украина. Липин Николай Викторович – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии, социологии и политологии Государственного торгово-экономического университета, Киев, Украина.

Аннотация. В статье ставится задание осмыслить феномен образования в его сопряженности с мышлением, сопоставляя два варианта аналитики кризисного состояния образования, данные

Ханной Арендт и Эвальдом Ильенковым, что позволяет выявить не только профессиональную направленность, но видится стратегией конституирования человека, выработки образа его. Небрежение этой составляющей пагубно для системы образования.

Ключевые слова. Образование, мышление, Ханна Арендт, Эвальд Ильенков, авторитет, ответственность за мир.

Авторлар туралы мәліметтер. Возняк Владимир Степанович - философия ғылымдарының докторы, профессор, Иван Франко атындағы Дрогобыч мемлекеттік педагогикалық университетінің профессоры Валерий Григорьевич Скотный атындағы философия кафедрасының меңгерушісі, Украина. Липин Николай Викторович - философия ғылымдарының докторы, доцент, Мемлекеттік сауда-экономикалық университетінің философия, әлеуметтану және саясаттану кафедрасының профессоры, Киев, Украина.

Аннотация. Мақалада білім беру құбылысын пайымдаумен ұштастыра отырып, Ханна Арендт пен Эвальд Ильенков берген білім берудің дағдарыстық жағдайын талдаудың екі нұсқасын салыстыра отырып, түсіну міндеті қойылады, бұл тек кәсіби бағытты ғана емес, сонымен бірге адамды құру стратегиясын, оның бейнесін дамытуды көрсетеді. Бұл құраушыға немқұрайлылық білім беру жүйесіне зиянды.

Түйін сөздер. Білім беру, ойлау, Ханна Арент, Эвальд Ильенков, бедел, әлем үшін жауапкершілік.

Authors. Voznyak Vlodymyr, Doctor of Philosophy, professor, head of Valeriy Skotny Department of Philosophy at Ivan Franko State Pedagogical University of Drogobych, Ukraine. Lipin Nikolay, Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Philosophy, Sociology and Political Science of the State Trade and Economic University, Kyiv, Ukraine.

Abstract. The article aims at analyzing the phenomenon of education in its connection with thinking, comparing two versions of education crisis analysis, presented by Hannah Arendt and Ewald Ilyenko. They permit to reveal not only its professional orientation, but is seen as a strategy of a person's constitution, working out their image. Neglecting this component is detrimental to the education system.

Keywords. Education, thinking, Hannah Arendt, Ewald Ilyenkov, authority, responsibility for the world.

Обострение системных противоречий современного образовательного процесса объективно требует перейти от хаотического поиска «инновационных образовательных технологий» к действительному *осмыслению* назревших (и перезревших) проблем. О том, что образование имманентно связано с мышлением, неоднократно писал Эвальд Ильенков. Представляется интересным сопоставить его концепцию с идеями Ханны Арендт.

Творчество Ханны Арендт чаще всего ассоциируется с проблематикой зла и насилия и аналитикой феномена тоталитаризма, однако все чаще замечается, что углубление этой проблематики выводит ее мысль на проблемы мышления – достаточно вспомнить ее тезис, звучащий как некоторый итог: Эйхман не способен мыслить [4, с. 81], утверждение о банальности зла [4, с. 376] вынесено в название. Поэтому, хотя она сама позиционирует себя как политического мыслителя, в начале XXI века к ее наследию обращаются в связи с осмыслением кризиса образования, причем это общая мировая тенденция [14; 9; 25; 23]. Ситуация человека в современном мире непосредственно связана с пониманием мышления [14, с. 119], что обостряет внимание к сфере образования – ведь именно тут должна целенаправленно развиваться такая универсальная способность человека как мышление, что констатируется такими мыслителями, как Фридрих Ницше [21, с. 381] и Эвальд Ильенков [11], которые в определенной мере представляют два полюса ситуации человека – доминанта жизни и доминанта мысли. Осмысление этого противостояния видится продуктивным для понимания кризиса образования в его антропологическом измерении – когда в поле внимания попадают не только профессиональные умения, но собственно человеческий образ.

С нашей точки зрения, человек осваивает человеческий мир через развитие мышления в контексте совместно-распределенной деятельности. Ребенок начинает мыслить с

ранних лет, входя совместно со взрослыми в мир человеческой культуры. Жизнь, особенно жизнь школы, не призвана противостоять мышлению, а, наоборот, *мышление должно быть имманентно жизни образования*. Тогда образование перестает быть подготовкой к взрослой жизни и становится общим (учеников и учителя) делом мышления. Разрыв между мышлением и деятельностью, невидимым миром и миром явленности, публичным и приватным пространством, на чем акцентирует свое внимание Арендт, выливается в понимание образования как подготовки к жизни [8], вследствие чего возникает опасность авторитарного манипулирования. При сопоставлении постановки проблем образования Арендт и позиции воспитателя, описанной Кьеркегором [14], возникает вопрос: как мы можем обучать наших детей становиться независимыми и критическими существами, в то же время надеяться, что они не станут настолько критичными, чтобы не иметь с нами ничего общего. При этом следует отметить ловушку, в которую попадает старшее поколение, ожидая исполнения своих установок, и это угрожает превращением образовательного процесса в манипуляцию.

На наш взгляд, формулировка этой проблемы связана с противоречием, зафиксированным у Арендт: человек живет среди людей и для него важна сфера публичности, но перекос в сферу публичности обусловливает бегство от субъективности, что выражается в доминанте жизни деятельной и забвении жизни созерцательной, с которой Арендт и связывает мышление. Зло тоталитаризма она связывает с отсутствием мышления, при этом само мышление понимается не в когнитивном плане, а как способность видеть мир глазами другого человека, что продолжает разрабатывать Э. Миннич [20], усиливая подход Арендт к мышлению, утверждая «зло банальности»: в ситуации бездумности повседневной жизни разворачивается такой тип зла («extensive evils»), которому очень трудно противостоять в силу его анонимности и массовости.

Широкий контекст проблематики указан Щитцовой [23], которая на основании текстов Х. Арендт рассматривает взаимосвязь образования и политической жизни в современных обществах и отмечает антидемократический, элитистский аспект ее трактовки натальности: «образование, построенное на так истолкованном принципе натальности, не может способствовать формированию демократического сообщества, этоса демократической солидарности» [23, с. 17]. Она отмечает критическое перепрочтение работ Арендт, которое началось со второй половины 80-х годов XX века в европейском пространстве и говорит об амбивалентности выводов, задаваясь вопросом: как читать Арендт сегодня, и в том числе, как читать её тексты со студентами, – если мы исходим из того, что хотим быть столь же антиавторитарными, сколь Арендт была антитоталитарной, и хотим быть столь же антинеолиберальными, сколь Арендт была гуманистичной [23, с. 18].

Одна из возможностей такого прочтения разработана Ходгсоном, Влиге и Замойским [9], которые отмечают, что одним из важных моментов осмысления образования Ханной Арендт является актуализация «любви к миру» как небезразличного и заинтересованного отношения: «Таким образом, образование - это взаимодействие поколений, которое, прежде всего, связано с раскрытием мира (а не с обучением)» [9, p. 522]. Т.е. доминанта свободы в образовании связана с интересом к миру, который ст*о*ит усилий, чтобы изучаться вместе с новым поколением, когда обучение – это постоянная попытка сделать «образовательную любовь» ведущим принципом отношений ученика и учителя, при этом субъектностью (автономной свободой) обладают не только они, но возникает «третий субъект» [26] – ведущей становится сама суть дела. Доминанта сути дела, или осваиваемой части мира, предполагает сохранение авторитета, исходящего не от власти человека-учителя, но от любовно возделываемого мира.

В статье предлагается возможность прочтения идей Ханны Арендт в оптике деятельностного подхода к проблеме мышления, внимание к которому выразительно представлено в актуализации идей Эвальда Ильенкова в европейском интеллектуальном пространстве, что было начато в 90-е годы XX века Дэвидом Бэкхерстом [7], позже Весой Ойтиненом [22] и активно продолжается в наши дни [24; 17]. Ильенковская концепция мышления движется в русле классической философской традиции, что содержательно

раскрыто Геннадием Лобастовым и Сергеем Мареевым [16; 19], именно в этом ее достоинство и преимущество по сравнению с новомодными разговорами о мышлении и его природе. И Бэкхерст [7, p. 174, 186], и Левант [15], и Вивальди [24, p. 7] помещают философию Ильенкова в связь с историей западной философии, отмечая значимость его подхода к проблеме идеального.

С точки зрения Х. Арендт сущность образования – «это вхождение в мир, тот факт, что человеческие существа попадают в мир через рождение» [5, p. 174]. Обращение к феномену рождения (натальности) в контексте образования и воспитания позволяет рассматривать их как подготовку к созданию нового. Ребенок, подрастающее поколение воспринимается Х. Арендт как шанс обновления, реализации новой инициативы в старом мире. «Новое начало, приходящее в мир с каждым рождением, лишь потому способно достичь значимости в мире, что пришельцу присуща способность самому вносить новую инициативу, т. е. поступать» [6, p. 9]. И хотя человек обусловлен миром созданных им вещей, натальность как основополагающее условие человеческого существования наиболее тесно связана не с *трудом* и *созданием*, а с *поступком*. Характерной особенностью такого действия как поступок является то, что он «развертывается без посредничества материи, материалов вещей прямо между людьми» [6, p. 7]. Поскольку политика является способом существования человека среди других людей, поступок «есть политическая деятельность par excellence» [6, p. 9], а натальность (рождаемость) – решающим фактом для политической жизни.

Проблема состоит в том, что, как считала Х. Арендт, в политике воспитание не должно играть никакой роли, ведь в политической сфере мы имеем дело с равными, т.е. с теми, кто уже воспитан [5, p. 177]. В свою очередь, в сфере образования не может быть и речи о равенстве между ребенком и взрослым. Отношения между учителем и учеником должны определяться авторитетом.

Осмысливая основания кризиса американского образования 50-х годов, Х. Арендт наиболее значимым среди них считала утрату учителем *авторитета*. Подобная утрата происходила по двум причинам: во-первых, из-за того, что учитель превращался в квалифицированного работника, который просто информирует ученика о своем предмете, но не берет на себя ответственность за мир [5, p. 189]. Во-вторых, более глубокой причиной краха авторитета стал предшествующий ему кризис традиции и религии. В былые времена авторитет выстраивался на основании традиции. В 50-60-е годы прошлого столетия мост между прошлым и будущим, которым была традиция, рухнул. Вслед за ним рухнул и покоящийся на автоматизме предрассудков авторитет.

В современном мире, который не структурируется авторитетом и не поддерживается традицией, образование не может полностью отказаться от них. Восстановление авторитета и соответствующего ему отношения к прошлому требует отделения образования от остальных сфер мира, для того чтобы «извлечь такое понятие авторитета и отношения к прошлому, которое подобает предмету, но вовсе не имеет всеобщей значимости, не может претендовать на общезначимость в мире взрослых» [5, p. 195]. Фактически речь идет об освобождении деятельности образования и воспитания от влияния социума и политики, выхода за рамки господствующих в них принципов и норм.

Образование не должно полностью определяться тем местом, которое оно как социальный институт занимает в обществе. В таком ракурсе оно не имеет места, речь идет об образовании как «острове утопии». Иначе говоря, место образования определяется не социальной средой, а его отношением к миру. Авторитет учителя не отделим от его ответственности за мир, в который он вводит ребенка, который он показывает ребенку. Учитель не должен ограничиваться обучением «искусству жизни», ведь основная «функция школы – это рассказывать детям, что представляет собой мир» [5, p. 195]. Ответственность за мир и обусловленный ею авторитет связаны с любовью к миру. Только при наличии достаточной любви к миру человек берет на себя ответственность за него.

Таким образом, в образовании авторитет может быть только личным и обусловлен-

ным ответственностью за мир, способностью показать его детям. Значимость личного авторитета в образовании состоит в том, что он позволяет обходиться без насилия и силы. Там, где «применяется сила, авторитет пал» [5, p. 93]. И хотя авторитет «это все то, что заставляет людей слушаться» [5, p. 103], он предполагает «такое повиновение, при котором люди сохраняют свою свободу» [5, p. 106]. В таком случае авторитет учителя можно определить как «принуждение» к свободе, которое возможно через открытие мира.

Мир человеку открывается не в одиночестве, а в совместной с другими людьми жизни. «Внутренняя свобода» является следствием получаемого в мире опыта свободы. Как писала Х. Арендт, мы впервые ощущаем свободу и ее противоположность «в общении с другими, а не в общении с собой» [5, p. 148]. К этому можно добавить, что мы получаем и опыт собственного «я» посредством опыта о другом человеке. Отношение к себе, в котором возможно знание человека о внутренней свободе, опосредовано отношением к другому. Итак, свобода имеет не индивидуальный характер, а общественный. Мы впервые познаем свободу не вопреки, а благодаря существованию среди людей. И если свобода – это свобода действовать, то образование является такой дополитической «сценой для действия и речи» [5, p. 148], где подрастающее поколение учится реальности свободы.

Очевидно, что свобода сопряжена с избыточностью человеческого бытия. Она не обусловлена внешним или внутренним насилием. Вхождение в мир, которое свершается в образовании, и есть освобождение от диктата эмпирической среды, трансцендирование из «тут» (пространства) и «теперь» (времени) в сферу, где уничтожаются все временные и пространственные дистанции, в брешь между прошлым и будущим, т.е. в мышление. По мнению Х. Арендт, у мышления нет места, оно везде, а потому нигде. Оно всегда «выпадает из всякого рода» и прерывает автоматизм повседневной активности. Мышление переносит человека в «некую утопию, землю невидимого» [2, p. 85]. В мышлении возможно восполнить связь между прошлым и будущим, возродить традицию. Оно и разворачивается в ситуации отсутствия традиции и авторитетов, вне любых иерархий и заданности. «Каждое новое поколение, каждое новое человеческое существо, начиная сознавать того, кто стоит между бесконечным прошлым и бесконечным будущим, должно открыть и усердно выстлать заново путь мышления» [2, p. 210]. Таким образом, рождение и связанная с ним свобода для своей реализации должны «выстлать» путь мышления.

Образование вводит ребенка в мир, обнажая брешь между прошлым и будущим. Мышление берет свое начало в этой бреши, в разрыве привычного хода вещей. Эта брешь, это «маленькое не-время-пространство» [2, p. 13], понуждает человека трансцендировать собственную конечность и этим конституировать сферу духа, протаптывать деятельностью мышления пространство «где мысль, память и предвидение спасают все, чего касаются, от разрушения историческим и биографическим временем» [2, p. 13]. Итак, мышление разворачивается в ситуации нарушения, прерывания привычного хода вещей. В ситуации отсутствия мышления невозможной становится преемственность между поколениями и сохранность того, что порождается человеческой деятельностью, ею же и разрушается.

То, что Х. Арендт называет «невидимым миром мышления», «не-временем - пространством», Э. Ильенков определяет как *идеальную форму*, которая не существует в виде готового результата: «Это то, чего нет и что вместе с тем есть, что не существует в виде внешней, чувственно воспринимаемой вещи и вместе с тем существует как *деятельная способность человека*. Это бытие, которое, однако, равно небытию, или наличное бытие внешней вещи в фазе ее становления в деятельности субъекта, в виде его внутреннего образа, потребности, побуждения и цели» [12, с. 172].

Идеальное, мышление и существует как некая бесплотная форма, как всесильная душа вещей, которая сохраняет себя в разнообразных телесных воплощениях, но не совпадает ни с одним из них. «Форма, про которую нельзя сказать, где именно она “существует”. Везде – и нигде в частности» [13, с. 45]. Идеальное есть «снятая форма», форма вещи вне самой вещи, а именно – в форме деятельности человека. «Идеальное само по

себе – это общественно-определенная форма жизнедеятельности человека, соответствующая форме ее предмета и продукта» [12, с. 170]. Однако идеальное как таковое движется дальше: оно есть «там и тогда, где и когда форма деятельности, соответствующая форме внешнего предмета, отделяется от самой деятельности и воплощается в ином материале, превращается в предмет, с которым человек может действовать особо, не трогая и не изменяя до поры до времени реального предмета» [12, с. 181].

Тогда человек совершает деятельность в идеальном плане и с идеальным планом. Собственно, так и работает мышление - с идеальным планом, преобразуя форму.

Как отмечает Г. Лобастов, чистая форма деятельности, противостоящая любой форме объективной действительности, и есть, по Ильенкову, мышление, в схемах, категориях которого представлена и предстает любая и каждая вещь. Оно, мышление, есть «идеальное воспроизведение действительности в ее собственных всеобщих формах, и эта всеобщая форма есть форма собственной деятельности человека» [16, с. 384]. Извлечение из истории человеческого бытия его всеобщих идеальных форм деятельности является необходимым условием формирования индивидуальных способностей, в том числе и мышления.

Не обходил Э. Ильенков и проблемы формирования мышления в онтогенезе, активно участвуя в знаменитом Загорском эксперименте по обучению и воспитанию слепоглухонемых детей. Мышление (равно как и иные способности) зарождается и развивается у ребенка в процессе его включения в совместно-распределенную деятельность со взрослыми, а затем и со сверстниками. В процессе такой деятельности ребенок научается осваивать идеальную форму, опредмеченную в вещах, созданных человеком и для человека. Внутри этой деятельности ребенок сразу ориентирует свое восприятие на *смысл* предметов, включенных в нее. Это - и вещи обихода, и игрушки. Овладевая языком, ребенок уже может «работать» с идеальной формой как таковой, «внутри себя», пользуясь логическими категориями, которые вмонтированы в структуру языка (речи). Г. Лобастов отмечает, что в предметно-преобразовательной деятельности «*формируется способность человека воспроизводить схему своей деятельности* с вещами вне самих этих вещей, – а в некотором другом материале [16, с. 19]. Мышление как таковое обнаруживает себя только в актах объективного сдвига «в способах деятельности человека, следовательно, в актах сдвига, изменения в форме самой вещи, в раскрытии в ее составе новых, доселе неизвестных, параметров и характеристик [16, с. 38].

В идеальной форме репрезентирована общественная природа человека, или, говоря словами Х. Арендт, тот факт, что человек существует среди других людей. Мышление и деятельность потому открывает мир, а не просто среду существования, что они позволяют посмотреть вокруг глазами других людей, стать на их место. Обучение мышлению, воспитание ума в таком случае является развитием способности смотреть на вещи с точки зрения рода человеческого. Э. Ильенков пишет: «Сознание, собственно, только и возникает там, где индивид оказывается вынужден смотреть на самого себя как бы со стороны, как бы глазами другого человека, глазами всех других людей, – только там, где он вынужден соразмерять свои индивидуальные действия с действиями другого человека, т. е. только в рамках совместно осуществляемой жизнедеятельности» [13, с. 38].

Согласно Э. Ильенкову, развитие самой личности является ничем иным как развитием способности смотреть на мир глазами рода человеческого. У Э. Ильенкова обозначенная способность непосредственно связана с работой ума и воображением, которое он определял, как способность видеть вещи глазами другого человека, глазами всех других людей, глазами человечества [10, с. 215]. Неспособность поставить себя на место другого человека, т.е. отсутствие воображения, является причиной разрушения мира как пространства «между людьми», - утверждает Х. Арендт [1, с. 4]. Недостаток воображения искажает мир, с которым встречается подрастающее поколение, так как, во-первых, «широта мышления» и его всеобщность напрямую связаны со способностью стать на место другого человека, принять его точку зрения и его суждение [3, p. 43-44; 10, с. 215].

Во-вторых, неразвитая способность воображения часто выражается в неспособности видеть *то, что есть*, и компенсируется путем безудержного фантазирования. Для образования и воспитания отсутствие воображения приводит к тому, что мышление подменяется совокупностью готового знания. Э. Ильенков утверждает: «Человек, лишенный воображения, - точнее с неразвитым воображением, - видит в окружающем мире лишь то, что он уже заранее знает, - то, что словесно зафиксировано в его сознании, в его психике» [10, с. 225]. Без способности воображения человек оказывается способным лишь воссоздавать зазубренную информацию и действовать в строгом соответствии с ней.

С помощью воображения мышление выходит из своей обособленности от других людей, соотносит себя с их точками зрения. И хотя, как настаивает Х. Арендт, мышление проходит в изоляции, «однако силой воображения оно восполняет присутствие остальных и таким образом перемещается в потенциально публичное пространство, всесторонне открытое» [3, p. 43].

Таким образом, в мышлении, наделенном способностью воображения, разворачивается публичное пространство и сущностная открытость, явленность человека. Поэтому мышление хоть и обособляется на стороне индивида, но является общественной способностью. Не зря для того, чтобы оно совершалось, требуются как минимум двое, ведущие беседу между собой. Значение мышления в образовании определяется его невидимой сопричастностью одного человека многим. Поэтому задачей образования является раскрытие мира новым поколениям. Мира, который не дан непосредственно органам ощущения, который невидим, но которым держится все видимое. Он то пространство между людьми, в котором человек действительно рождается как человек, т.е. начинает видеть мир глазами всех других людей. В этом смысле образование и есть просвещение, обретение способности видеть и поступать.

В мышлении человек, оставаясь самим собой, входит в пространство множественности, становится на место другого человека и этим впервые обретает свое место в мире. Такое мышление одновременно является критическим и заботливым (этическим). В нем с помощью развитой способности воображения человек не только со-мыслит но и сочувствует с другими.

Образование может учить мыслить, если оно предстает как такое общее дело, в которое вовлечены все субъекты педагогического процесса. Ведь публичное пространство имеет смысл как пространство заботы об общем интересе, как пространство освобождения от склонности навязывать другим и миру свой интерес как всеобщий. В мышлении, которое не имеет видимого результата, на самом деле есть один очень важный результат – это субъектность, человечность тех, кто мыслит. Мыслить можно только будучи “гражданином мира”, представителем рода человеческого. Реализуя свое общее дело в соответствии с его сутью, индивид (ребенок и взрослый) и себя вводит в соответствующий образ и подобие человека.

Выявленное Ханной Арендт противостояние действия и мышления нельзя понимать как отрыв мышления от действительности, поскольку изначальной реальностью для человека предстает другой человек, а именно в мышлении человек входит в пространство встречи с другим человеком, становится на место другого человека и этим впервые обретает свое место в мире, становясь самим собой, обретая образ человека. Так понимаемое образование не становится манипулятивной дрессировкой, но является действительным рождением субъекта как творящего самого себя. Разрушение авторитета в современном мире сопровождается поисками новых форм структурирования общего пространства деятельности человечества, что возможно тогда, когда место образования определяется не социальной средой, а его отношением к миру. Авторитет учителя действен, когда он опирается на его ответственность за мир, в который он вводит ребенка и который открывает ему. Ответственность за мир и обусловленный ею авторитет связаны с любовью к миру. Только при наличии достаточной любви к миру человек способен брать ответственность за него.

ЛИТЕРАТУРА

1. Arendt H. Men In Dark Times. – New York: Published by A Harvest Book, Harcourt, Brace & World, Inc, 1968. – 288 p.
2. Arendt H. The life of the mind. – San Diego, New York, London: A Harvest Book-Harcourt, Inc, 1981. – 521 p.
3. Arendt, H. Lectures on Kant's Political Philosophy. Edited with an Interpretive Essay by Ronald Beiner. – Brighton, Harvester Press. University of Chicago Press,1989. – 174 p.
4. Арендт,Х. Банальность зла. Эйхман в Иерусалиме. – Москва: Европа, 2008. – 424 с.
5. Arendt H. Between Past and Future. – New York: Viking, 1961. – 246 p.
6. Arendt H. The Human Condition; introduction by M. Canovan. 2nd ed. – Chicago: University of Chicago Press,1998. – 349 p.
7. Bakhurst D. Consciousness and Revolution in Soviet Philosophy: from the Bolsheviks to Evald Ilyenkov. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – xi + 292 pp.
8. Biesta G. How to exist politically and learn from it: Hannah Arendt and the problem of democratic education // Teachers College Record. – 2010. – № 112 (2). – Pp. 556-575.
9. Hodgson N., Vlieghe J., & Zamojski P. (2018). Education and the Love for the World: articulating a post-critical educational philosophy // Foro de Educación. – №16(24). – P. 7-20. doi: http:// dx.doi.org/10.14516/fde.576
10. Ильенков Э. Об идолах и идеалах. – Киев: Час-Крок, 2006. – 312 с.
11. Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2002. – 112 с.
12. Ilyenkov, E.V. Dialectical Logic. Essays on its History and Theory; translated H. Campbell Creighton. – New Delhi: Aakar Books, 2008. – 372 с.
13. Ilyenkov, E. Dialectics of the Ideal // Historical Materialism. – 2012. – №20/2. – P. 149–193.
14. Korsgaard M., & Aldinger M. The Educator's Diary: Arendt and Kierkegaard on Progressivism and the Educational Relation // Educational Theory. – 2018. – №68(4-5). – P. 513-527.
15. Levant Alex. (2012). E.V. Ilyenkov and Creative Soviet Theory: An Introduction to “Dialectics of the Ideal”. Historical Materialism. – 2012. – №20 (2). – P. 125-148.
16. Лобастов, Г.В. Диалектика разумной формы и феноменология безумия. – Москва: Русская панорама, 2012. – 560 с.
17. Lotz C. Finding Evald Ilyenkov: how a Soviet philosopher who stood up for dialectics continues to inspire. LUPUSBOOKS, 2019. – Retrieved from https://mronline.org/2019/08/31/corinna-lotz-finding-ilyenkov-how-a-soviet-philosopher-who-stood-up-for-dialectics-continues-to-inspire/
18. Мамардашвили, М.К. Сознание и цивилизация // Как я понимаю философию. – М.: Прогресс, 1992. – С. 107-122.
19. Мареев С.Н. Жить философией. – Москва: Академический проект, 2015. – 327 с.
20. Minnich E.K. The Evil of Banality: On the Life and Death Importance of Thinking. – Rowman & Littlefield Publishers, 2016. – 256 p.
21. Ницше Ф. (1996). Человеческое, слишком человеческое // Сочинения в 2 т. Т. 1. – М.: Мысль, 1996. – С. 231-490.
22. Oittinen V. Evald Ilyenkov, the Soviet Spinozist. Dialectics of the Ideal. Evald Ilyenkov and Creative Soviet Marxism. Ed. Alex Levant and Vesa Oittinen. – Leiden: Brill, 2014. – Pp.107–122. doi: https://doi.org/10.1163/9789004246928_006
23. Щитцова Т. Какой кризис? Чья рациональность? Переосмысливая понятие натальности Ханны Арендт в свете современных вызовов для университетского образования // Ideology and Education in Post-Soviet Countries. – 2019. – №2 (13). – С. 8-19.
24. Vivaldi G. A. Rethinking Soviet Marxism: The Case of Evald Ilyenkov. A Review of Dialectics of the Ideal: Evald Ilyenkov and Creative Soviet Marxism, edited by Alex Levant and Vesa Oittinen // Historical Materialism. – 2017. – №1–16. – Pp. 180-195. doi: https:// doi.org/10.1163/1569206X-

25. Vlieghe J., & Zamojski P. Out of love for some ‑ thing: an ontological exploration of the roots of teaching with Arendt, Badiou and Scheler // Journal of Philosophy of Education. – 2019. – №53(3). – С. 518-530. doi: https://doi.org/10.1111/1467-9752.12375
26. Voznyak, V. In search of «the third subject» of educational process // The Kazakh-American Free University Academic Journal. USA, Oregon, 2014. – Pp.109-116.

УДК 130.123.1:37.01

КАТЕГОРИЯ «ПРОТИВОРЕЧИЕ» В ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ

Возняк В.С., Возняк С.В.

Сведения об авторах. Возняк Владимир Степанович – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии, социологии и политологии имени профессора Валерия Григорьевича Скотного Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко, Украина. Возняк Степан Владимирович – кандидат философских наук, доцент кафедры философии, социологии и политологии Прикарпатского национального университета имени Васыля Стефаника, Ивано-Франковск, Украина.

Аннотация. В статье раскрывается методологическая роль принципа диалектического противоречия как основы классической диалектики для современной педагогической теории и практики в плане поиска движущей силы развития образовательного процесса. При этом следует учитывать, что противоречие в своей истине является категорией сферы сущности, а не непосредственного бытия. Утверждается, что философское учение о диалектическом противоречии не прикладывается извне к наличным реалиям образования.

Ключевые слова. Диалектика, педагогика, образование, наличное бытие, сущность, противоположности, противоречие, антагонизм.

Авторлар туралы мәліметтер. Возняк Владимир Степанович - философия ғылымдарының докторы, профессор, Иван Франко атындағы Дрогобыч мемлекеттік педагогикалық университетінің профессор Валерий Григорьевич Скотный атындағы философия, әлеуметтану және саясаттану кафедрасының профессоры, Украина. Возняк Степан Владимирович - философия ғылымдарының кандидаты, Васыл Стефаник атындағы Карпат ұлттық университетінің философия, әлеуметтану және саясаттану кафедрасының доценті, Ивано-Франковск, Украина.

Аннотация. Мақалада қазіргі педагогикалық теория мен практика үшін классикалық диалектиканың негізі ретінде диалектикалық қарама-қайшылық қағидасының білім беру процесін дамытудың қозғаушы күшін іздеудегі әдіснамалық рөлі ашылады. Бұл жағдайда өз ақиқаты қайшылық тікелей болмыс емес, субъект саласының категориясы екенін ескеру қажет. Диалектикалық қайшылық туралы философиялық ілім білім берудің бар болатын шынайылықтар сырттан қолданылмайды деп айтылады.

Түйін сөздер. Диалектика, педагогика, білім беру, бар болмыс, мәні, қарама-қайшылық, үйлеспеушілік, антагонизм.

Authors. Voznyak Vlodymyr, Doctor of Philosophy, professor, head of the Department of Philosophy of Professor Valery Grigoryevich Skotniy at the Ivan Franko State Pedagogical University of Drogobych, Ukraine. Vozniak Stepan, Candidate of Philosophy, Associate Professor at the Department of Philosophy, Sociology and Political Science of the Vasyly Stefanik Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine.

Abstract. The article reveals the methodological role of the principle of dialectical contradiction as the basis of classical dialectics for modern pedagogical theory and practice in terms of finding the driving force of the development of the educational process. It should be taken into account that the contradiction in its truth is a category of the sphere of essence, and not of direct being. It is stated that the philosophical doctrine of dialectical contradiction is not externally applied to the present realities of education.

Keywords. Dialectics, Pedagogy, Education, Existence, Essence, Contrasts, Contradiction, Antagonism.

Состояние современной педагогической теории вполне соответствует ситуации во всей сфере образования: системный кризис, отчасти – настоящая катастрофа. Исследованиям по педагогике присуща воистину методологическая беспомощность, которая маскируется так называемым «методологическим плюрализмом». Весомой причиной подобного явления, по моему убеждению, является *пренебрежение теоретической диалектикой* как логикой и теорией познания. Ведущим же принципом диалектики является принцип диалектического противоречия, раскрывающий источник развития.

Целью статьи является раскрытие содержания принципа противоречия в классической диалектике и его методологического значения для педагогической теории и практики.

Проблема противоречия является центральной во всей теоретической диалектике, поскольку она предельно выразительно выявляет ее сущностные особенности и предстает самой важной. К ней тяготеют и *в ней переплетены* все иные аспекты и темы диалектики. Ведь не случайно и не без оснований диалектическую логику, в отличие от логики формальной как логики рассудка, определяют именно как логику противоречивости.

Принципы *развития* и *всеобщей связи* представляют теоретические основы диалектики как логики и теории познания. Причем следует обратить внимание на то, что эти принципы не надо брать отдельно, п только в единстве, и не просто в единстве, а во *взаимном проникновении* – как, собственно, один принцип, поскольку всеобщность развития нельзя понять вне всеобщей связи, всеединства. При этом и всеобщая связь не осуществляется все всеобщего процесса развития. Развитие является *сущностью* движения. Это означает, что любое движение как изменение вообще в своей *сущности* оказывается развитием, поскольку так или иначе выступает стороной, моментом *всеобщего развития*, непосредственно или опосредовано причастно к нему, исполняет свою особенную роль в этом процессе – даже тогда, когда в нем, взятом отдельно, непосредственно наблюдается регресс или разрушение. Вообще-то диалектика «не рекомендует» рассматривать отдельное только и исключительно как отдельное, поскольку оно в реальности так или иначе «вписано» в те или иные отношения, связи и тем самым предстает моментом некоторой *целостности*. Точно так же и определенная целостность именно как «определенная», отдельная, является моментом иной, более *конкретной целостности*, которая не просто «вписана» в связь всего со всем, но – в соответствии с логикой всеединства – всеобщее «всё» *содержит в себе*. Содержит, разумеется, чисто *идеально* (если категорию «идеальное» брать по Гегелю и Ильенкову).

Принципы всеобщей связи и развития конкретизируются через законы диалектики: взаимный переход количества и качества, единства и борьбы противоположностей и двойного отрицания (отрицания отрицания). Второй закон можно назвать и *принципом диалектического противоречия*, или диалектическим принципом противоречия.

Самая простая форма движения, механическая, как известно, выявляет противоречивый характер, что схвачено в известных апориях Зенона Элейского. Если брать механическое движение как изменение положения тела в пространстве и во времени по обычной формуле: движущееся тело в определенные момент времени находится «тут», а в другой – «там», то мы описываем только *результаты* движения, а не само движение как таковое. Движение предстает противоречивым единством прерывности и непрерывности. Зенон, открывши этот феномен, сделал вывод: раз мы не можем помыслить движение без противоречия, значит, его не может быть. Однако не вообще «не может быть», а именно по истине, в умопостигаемом, *ноуменальном* мире, как и говорил его учитель Парменид (бытие как истинный мир неподвижно). Гегель же, рассматривая вклад Зенона в развитие диалектической мысли, полностью соглашается с древнегреческим мыслителем относительно того, что мы действительно не можем *помыслить* даже самое элементарное движение без откровенного противоречия, но при этом добавляет: а вот именно так его, движение, и *следует* мыслить, нарушая каноны формальной логики – *мыслить через противоречие*. И это – не из-за какой-то ошибочности нашей мысли, неряшливости в

размышлениях и выражениях мысли в языке, а именно потому, что *противоречивость и составляет сущность движения* как такового, даже самого простого, механического. Чтобы схватить не поверхность, не просто наличное бытие, а самое *сущность* движения, необходимо выразить мысль в *обостренно противоречивой форме*: движущееся тело в *один и тот же* момент времени *находится* в данной точке – и *не находится* в ней.

Были многочисленные попытки сторонников формальной логики избегнуть этой откровенно обнаженной противоречивости путем тщательного «уточнения терминов» (таких, как «момент времени», «точка», «находиться»), но они ни к чему не привели, равно как и желание развести противоположности по разным основаниям (по типу: «с одной стороны», «с другой стороны»). Здесь формальная логика беспомощна.

Киевский философ-диалектик В.А. Босенко [2] неоднократно подчеркивал, что каждая вещь в своей сущности предстает единством того, что она *есть*, и того, что она *не есть*. С точки зрения почтенного и шибко здравого смысла – полная бессмыслица. И мало кто обращает внимание на важное уточнение: речь идет не о вещи как наличной и непосредственно данной, а о вещи, взятой в своей *сущности*. Сущность же – это не совокупность «существенных, устойчивых признаков», а место данной вещи в определенной системе, целостности, ее необходимые взаимосвязи в составе других вещей, ансамбль отношений.

По этому поводу своим студентам приводим такой пример. Возьмем ключ. Вот этот. Что его делает, собственно, им самим, то бишь – ключом? То, что это – кусочек металла и именно такой формы? Да, ключ может быть и из другого материала и иметь совсем иную конфигурацию. Однако ключом как собственно ключом его делает то, что он способен открывать (и закрывать) замок, причем – именно *свой* замок, а не какой-нибудь. Значит, отношение к «своему другому», к своему замку необходимо *входит в сущность ключа*, образуя эту сущность. Итак, ключ является ключом, ибо он *не есть* замок.

Следовательно, *отношение* к «своему другому», к своему замку необходимо *входит в сущность* ключа. Итак, ключ является ключом, потому что он *не есть* замок. И в то же время верным будет и то, что ключ является ключом именно потому, что *есть* замок. «Есть» и «не есть» – одновременно и в том же отношении, по отношению к ключу, взятому в его сущности. Замок как «не-ключ» принадлежит – причем с необходимостью – к сущности ключа, отношение к нему и *образует* его, ключа, сущность. Замок определенным образом и *присутствует* в ключе. Каким же образом присутствует? – Ясно, что не материально, а *идеально*.

Следует вместе с Гегелем внимательно различать сферы *наличного* бытия (непосредственного), *сущности* (опосредованного) и *понятия* как свободного осуществления сущности. В первой сфере господствует *переход*, во второй – *рефлексия* (в чисто гегелевском ее понимании), в третьей – *развитие*. Соответственно, и то, что после Гегеля назвали «законами диалектики», исследуется немецким мыслителем последовательно: в сфере непосредственного – диалектика качества и количества, в сфере опосредованного - через диалектику «рефлексивных определений сущности» (тождество, различие, противоположность, противоречие, основа) закон диалектического противоречия, в сфере понятия - закон отрицания отрицания. Хотя, отметим, и в сфере наличного бытия проступает диалектика противоречия качества и количества, и отрицание отрицания (чистое бытие – ничто – становление, качество – количество – мера), и проступает (сквозь поверхность «перехода») развитие, но все это – в латентной форме, «в себе».

Следовательно, противоречие – это категория сферы сущности. Сущность, по Гегелю, есть *истина бытия*, то есть выступает как снятое бытие. Как бытие, взятое вглубь самого себя. Сущность есть бытие, которое опосредует себя же через свою негативность. Гегель утверждает: «Сущность как бытие, опосредствующее себя собой через свою же отрицательность, есть отношение с самой собой, лишь будучи отношением с другим; это другое, однако, есть не как непосредственно сущее, а как *положенное* и *опосредствованное*» [3, с. 264]. Таким образом, сущность предстает бытием, погруженным в самое себя, то есть простое отношение сущности с собой является этим отношением, положенным

как отрицание отрицательного, как опосредование себя в самой себе самой собой. Следовательно, если «отрицательность не есть внешнее бытию, а есть его собственная диалектика, то его истина, сущность, будет бытием, ушедшим *в самое себя*, или сущим *в самом себе;* отличие сущности от непосредственного бытия составляет *рефлексия*, ее видимость в себе самой, и эта рефлексия есть отличительное определение самой сущности» [3, с. 265].

А вот каким образом в сущности существует «бытие другого»: в сфере сущности инобытие, в отличие от сферы непосредственного, «больше уже не есть качественное инобытие, определенность, граница, а, как находящееся в сущности, относящейся к самой себе, отрицание есть вместе с тем отношение, различие, положенность, опосредствованность [3, с. 272].

Тождество в сфере сущности не является абстрактным А=А, оно «есть вместе с тем отношение, а именно отрицательное отношение с собой или различение себя от самого себя» [3, с. 273]. Тождество есть такое отношение к самому себе, которое одновременно, сразу же предстает как различие. Тождество и различие проявляются соотношением положительного (полагающего) и отрицательного (отрицающего). Гегель по этому поводу пишет: «Различие *в себе* есть *существенное* различие *положительного* и *отрицательного*; первое есть тождественное отношение с собой таким образом, что оно *не* есть отрицательное, а второе есть различенное для себя таким образом, что оно *не* есть положительное. Так как каждое из них самостоятельно, поскольку оно не есть *другое*, то каждое из них *светится видимостью* в другом и есть лишь постольку, поскольку есть другое. Различие сущности есть поэтому *противоположение*, согласно которому различное имеет перед собой не вообще другое, а *свое* другое, т.е. каждое из различенных имеет свое определение только в своем отношении с другим, рефлектировано в самое себя лишь постольку, поскольку оно рефлектировано в другое. И точно так же обстоит дело с другим. Каждое есть, таким образом, другое своего другого» [3, с. 256].

Тем самым всё наполнено противоположностями, если брать сферу сущности. Нигде нет абстрактного «или-или», утверждаемого «законом исключенного третьего». «Все где-либо существующее есть некое конкретное и, следовательно, некое в самом себе различное и противоположное. Конечность вещей и состоит в том, что их непосредственное наличное бытие не соответствует тому, что они суть в себе» [3, с. 279-280]. И далее Гегель пишет: «Противоречие – вот что на деле движет миром, и смешно говорить, что противоречие нельзя мыслить. Правильно в этом утверждении лишь то, что противоречием дело не может закончиться и что оно (противоречие) снимает себя само через себя. Но снятое противоречие не есть абстрактное тождество, ибо последнее само есть лишь одна сторона противоположности. Ближайший результат положенной как противоречие противоположности есть *основание*, которое содержит в себе как снятые и низведенные лишь к идеальным моментам и тождество и различие» [3, с. 280].

Противоположности – это стороны, моменты определенной сущности, которые одновременно полагают друг друга и одновременно отрицают (исключают) друг друга. Положительное – то, что полагает, отрицательное – исключает. Положительное надо понимать как равным образом отрицательное, а отрицательное – как положительное. Отождествление таких противоположностей приводит к новой категории – *основание*. По этому поводу Гегель утверждает: «*Положительное* есть то *различенное*, которое должно быть для себя и вместе с тем не должно оставаться безразличным к *своему* отношению *со своим другим*. *Отрицательное* должно быть самостоятельным, быть отрицательным отношением *с собой*, *быть для себя*, но вместе с тем оно как отрицательное необходимо должно иметь это свое отношение с собой, свое положительное, лишь в другом. Оба, следовательно, суть положенное противоречие, оба суть *в себе* одно и то же. Оба суть одно и то же также и *для себя*, так как каждое из них есть снятие другого и самого себя. Они оба поэтому погружаются в *основание* (gehen zu Grunde), или, иначе говоря, существенное различие как различие в себе и для себя есть непосредственно лишь отличие себя от са-

мого себя, содержит в себе, следовательно, тождественное; к такому полному в себе и для себя сущему различию принадлежит, следовательно, как само оно, так и тождество. Как *относящееся с собой* различие, оно одновременно уже провозглашено и как тождественное с собой, и *противоположное* есть вообще то, что содержит в самом себе *одно и его другое*, *себя* и *свое противоположное*. В-себе-бытие сущности, определенное таким образом, есть *основание*» [3, с. 280].

Следует отметить, что все вышесказанное касается именно *внутреннего противоречия*. В своей сущности каждое «нечто» *больше самого себя*, и потому противоречиво. Что и выступает движущей силой его самодвижения, саморазвития.

Касательно вопроса о соотношении внутренних и внешних противоречий, а также природы антагонизма – наиболее адекватной мне представляется концепция В.А. Босенко [2]. Обычно считается, что внутренние противоречия являются противоречиями *внутри* одного предмета, а внешние – *между* разными предметами. Однако как понимать вот это «*внутри предмета*»? А если два разных и противоположных «предмета» образуют одну, единую сущность, являясь моментами, сторонами единой сущности? Киевский философ В.А. Босенко объясняет, что внутренние противоречия являются противоречиями *одной сущности*, а внешние противоречия предстают *меж-сущностными* противоречиями. В реальном мире внутренние и внешние связи многократно переплетены, и то, что в *одном* отношении внутреннее, в *другом* – внешнее, и наоборот. Именно на это следует обращать теоретическое внимание и быть предельно внимательными. И помнить, что подлинным *источником движения* являются именно внутренние противоречия, противоречия единой сущности.

Что же касается антагонизма, то не следует считать его особым видом противоречия, где стороны, как обычно пишут, «непримиримы». Антагонизм, согласно концепции В.А. Босенко является специфическим видом сугубо *внешнего противоречия*, когда на пути развития одной сущности предстает другая сущность (или сторона единства противоположностей другой сущности) как определенное *препятствие*. И тогда либо первая сущность своим развертыванием «сломает», сокрушит либо отодвинет со своего пути препятствие, либо непреодолимость препятствия подавит ту сущность, которая разворачивает свое единство противоположностей, либо они обе погибнут в столкновении. Результат антагонизма – *обломки*. Однако антагонирование способно косвенно выполнять *и положительную* роль в процессе развития, когда *устраняет некое препятствие* для развития сущности. При этом следует отметить, что до ситуации антагонирования может доводить и *перерастание внутреннего противоречия во внешнее*, когда определенные факторы мешают внутреннему противоречию разрешаться по своей внутренней логике, гармонично.

Все, сказанное выше, имеет прямое отношение к осмыслению процессов обучения и воспитания. Если противоречие является источником развития, то именно *на его выявление и развертывание* следует сосредоточить процесс образования. В.А. Босенко пишет: «Настоящий педагог умеет так повести дело, что в ходе движения познания самого слушателя возникают и разрешаются противоречия, а не подаются информативно готовые положения, которыми преподаватель одаривает извне молодого человека и которые только и остаются брать к сведению, фиксировать, запоминать. Последнее скучно. И это понятно, ведь движущими в познании, как и во всяком развитии вообще, являются не внешние, а внутренние противоречия. Разрешение внутреннего противоречия как раз и вызывает удовольствие от работы <…>» [1, с. 220].

Следовательно, знания не должны представляться учащимся в «готовом» виде как *ответы на непоставленные, неизвестно какие вопросы*. Следует активировать *сами вопросы*, которые ставила та или иная наука в процессе своего исторического развития, поскольку любая найденная наукой истина является результатом *разрешения определенного противоречия*. Вот в такие противоречия и нужно *вводить ученика* и двигаться *вместе с ним по логике их развертывания*. Однако это касается и воспитания, которое должно решать существенные, содержательные, внутренние противоречия, присутствующие в

формах общения участников образовательного процесса.

Ум, в отличие от глупости, по Канту, есть прежде всего «способность суждения», то есть умение конкретно подводить отдельные явления под общее правило, потому что какого-то особого «правила» для такого подведения нет и в принципе быть не может. А тут уж, добавлю от себя, – *противоречие* между единичным и всеобщим. Обучение одним «правилам» ума не прибавляет. С Кантом соглашается Э.В. Ильенков: «Верно, что способность (умение) мыслить невозможно “вдолбить” в череп в виде суммы “правил”, рецептов и – как любят теперь выражаться – “алгоритмов”. Человек все же остается человеком, хотя кое-кто и хотел бы превратить его в “машину”. В виде “алгоритмов” в череп можно “вложить” лишь механический, то есть очень глупый “ум” счетчика-вычислителя, но не ум математика» [4].

Правда, в одном пункте Э.В. Ильенков принципиально расходится с Кантом, а именно – в его утверждении, что способность суждения является отличительной чертой «природного ума», что это «особый дар», которому *научиться нельзя*. Ум никоим образом не является природным, врожденным свойством человека, он активно формируется в процессе индивидуального развития. Поэтому именно ему и следует *учить*, ему надо *учиться*. Каким же образом? – «Надо организовать процесс усвоения знаний, процесс усвоения умственной культуры так, как организует его тысячи лет лучший учитель – жизнь. А именно так, чтобы в ходе этого процесса ребенок постоянно был вынужден тренировать не только (и даже не столько) “память”, сколько способность самостоятельно решать задачи, требующие мышления в собственном и точном смысле слова – “силы суждения”, умения решать – подходит данный случай под усвоенные ранее “правила” или нет, а если нет – то как тут быть?» [4]. Именно *противоречие* становится движущей силой ума: «<…> всякий действительный вопрос, вырастающий из гущи жизни и неразрешимый при помощи уже отработанных, привычных и заштампованных рутинных способов, всегда формулируется для сознания как формально-неразрешимое противоречие. А еще точнее – как “логическое” противоречие, неразрешимое чисто логическими средствами, – то есть рядом чисто механических, машинообразных операций над ранее заученными “понятиями” (а еще точнее – над “терминами”)» [4].

Следовательно, чтобы школа обрела способность учить мыслить, она должна *владеть категорией «противоречие»*. А это уже – *диалектика*. Значит, *педагогическое мышление*, отвечающее своему сущностному призванию, должно быть откровенно диалектическим.

Нынешняя же педагогика намертво срослась с пресловутой триадой «знания, умения, навыки», поэтому ей до диалектики – «дистанция огромного размера». Получается, что знать – это не уметь, а уметь – не знать. Сперва даются знания в виде готовых решений, правил, а уж затем – умения их применять в том или ином случае (лучше – на наглядных примерах). Иногда же «знания» из этой триады трактуются как простая информация. Где уж при таких «раскладах» быть озабоченным формированием «способности суждения»…

Невольно напрашивается вопрос: так какие же внутренние противоречия характерны именно для *образовательного процесса* и как их следует разрешать? По этому поводу я согласен с В.А. Босенко: философы не должны заменять собой педагогов и брать на себя *их работу*, выполнять ее за них. «Педагоги сами должны делать все свои педагогические дела (теоретические и практические), включая и решение тех вопросов, которые без философии, без диалектического мышления не решить» [1, с. 15]. А вот дело философов состоит в том, чтобы «научить собственно диалектическому способу мышления, обеспечить соответствующими всеобщими понятиями и искусством оперирования ими, умению доводить до понимания противоречия и раскрытия сущности» [1, с. 15]. Сама педагогическая наука должна подняться на уровень подлинной фундаментальной теории, а педагогические практики – овладевать шаг за шагом новым (собственно диалектического типа) *педагогическим мышлением*.

Но каким же образом философия может научить педагогов диалектическому мышлению в нынешних условиях? Количество часов на изучение философии в педагогических университетах неуклонно сокращается, а отношение к теоретической диалектике в современном философском «научном сообществе» по большей части – весьма негативное. Хочется вспомнить слова Фридриха Энгельса: «… история, пожалуй, самая жестокая из всех богинь, влекущая свою триумфальную колесницу через горы трупов не только во время войны, но и в периоды “мирного” экономического развития. А мы, люди, к несчастью, так глупы, что никак не можем найти в себе мужества осуществить действительный прогресс, если нас к этому не принудят страдания, которые представляются почти непомерными» [5, с. 35]. Найдем ли мы в себе мужество? Неужели только непомерные страдания способны шаг за шагом учить нас уму-разуму?..

ЛИТЕРАТУРА

1. Босенко В.А. Воспитать воспитателя. Заметки по философским проблемам педагогики и педагогическим проблемам философии. Киев: Всеукраинский союз рабочих, 2004.
2. Босенко В.А. Всеобщая теория развития. - Киев, 2001.
3. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук: в 3 т. Т.1. М.: Мысль, 1974.
4. Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить! [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://caute.ru/ilyenkov/texts/sch/schola.html
5. Энгельс Ф. Николаю Францевичу Даниельсону в Петербург, Лондон, 24 февраля 1893 г. // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Изд. 2. Т. 39.

УДК 050; 727.5

К 100-ЛЕТИЮ ИЗДАНИЯ ПЕРВОГО ЖУРНАЛА НА ТУРКМЕНСКОМ ЯЗЫКЕ И СОЗДАНИЯ ЕГО ИЗДАТЕЛЬНИЦЫ - ТУРКМЕНСКОЙ НАУЧНОЙ КОМИССИИ

Соегов М.

Сведения об авторе. Соегов Мурадгелди - доктор филологических наук, профессор, действительный член - академик Академии наук Туркменистана. Независимый исследователь.

Аннотация. 1922 год в истории культурной жизни туркменского народа ознаменовался появлением нового периодического издания - выходом первого номера первого журнала на туркменском языке “Туркмен или” (“Туркменский народ”), который интеллектуальными силами Туркменской научной комиссии издавался до 1924 года в Ташкенте, столице Туркестанской АССР, куда до образования Туркменской ССР административно входила Туркменская (бывшая Закаспийская) область. В статье в той или иной степени полноты раскрываются содержания опубликованных в этом журнале материалов.

Ключевые слова. Первый туркменский журнал, организаторы издания, авторы опубликованных материалов.

Автор туралы мәліметтер. Соегов Мурадгелди - филология ғылымдарының докторы, профессор, Түркіменстан Ғылым Академиясының толық мүшесі. Тәуелсіз зерттеуші.

Аннотация. 1922 жыл түрікмен халқының мәдени өмірінің тарихында жаңа мерзімді басылымның пайда болуымен ерекшеленді - түрікмен ғылыми комиссиясының зияткерлік күштерімен 1924 жылға дейін Түркістан АССР астанасы Ташкентте басылып шыққан түрікмен тіліндегі "Түрікмен немесе" ("Түрікмен халқы") тұңғыш журналының бірінші нөмірінің шығуы, онда Түрікмен КСР құрылғанға дейін әкімшілік жағынан Түрікмен облысы (бұрынғы Каспий маңы) кірді. Мақалада осы журналда жарияланған материалдардың мазмұны белгілі бір дәрежеде ашылады.

Түйін сөздер. Тұңғыш түрікмен журналы, басылымды ұйымдастырушылар, жарияланған материалдардың авторлары**.**

Author. Soyegov Muradgeldi, Doctor of Philological Sciences, Professor, Full Member of the Academy of Sciences of Turkmenistan; independent researcher.

Abstract. The year 1922 was marked in the history of cultural life of the Turkmen people with a new periodical: the first issue of the first magazine in Turkmen language, ***Turkmen ili,*** ("Turkmen people"), was published until 1924 in Tashkent, the capital of Turkestan ASSR, which before the Turkmen SSR formation was administratively a part of Turkmen (former Transcaspian) region. The article covers some materials published in this journal.

Keywords. The first Turkmen magazine, the organizers of the publication, the authors of the published materials.

Во второй книге журнала “Восток” - периодического издания литературы, науки и искусства, выпущенной Государственным издательством “Всемирная литература” (Москва - Петербург, 1923), профессор (будущий академик) Александр Николаевич Самойлович (1880-1938) в разделе “Библиография” выступил со страничным собщением (стр.154) о журнале “Туркмен или” (“Туркменский народ”), первый номер которого увидел свет 25 июля 1922 года в Ташкенте - столице тогдашней Туркестанской АССР, куда до национально-территориального размежевания Средней Азии и образования 27 октября 1924 года в составе СССР самостоятельной Туркменской ССР административно выходила Туркменская (бывшая Закаспийская) область.

В начале своего обзора автор также сообщает, что журнал “Туркмен или” издается Коммунистической партией Туркестана на туркменском языке, арабской графикой литографскпм способом, по почину 4-5 туркмен, работающих в Ташкенте. Тираж журнала - 1 тыс. экз. Первый номер первого туркменского журнала открывается статьей от редакции, за которой следуют: “Текущий момент” и “Вопрос об основании партии коммунистов в

Туркмении". Один из авторов журнала Худайкули Ханов (1892-19.01.1938) [См. о нем еще: 2, с. 180-181] дал краткий обзор расселения закаспийских туркмен, начиная Ставропольской губернией и кончая Анхарской волостью Самаркандской области и джизакским уездом, показывая при этом отсутствия должного единства между отдельными туркменскими родами и племенами. В статье Кумушали Бориева "Хивинское ханство и туркмены" делается попытка выяснить истинные причины существовавшей тогда гуркменско-узбекской вражды. Цитируем А.Н. Самойловича: "До русского похода на Хиву туркмены пользовались в ханстве рядом привилегии за военную службу. С утратой этих привилегий Туркмения экономически оказались в худших условиях, чем узбеки, как живущие на грани культурной полосы н песков и как народ, мало склонный к личному земледельческому труду. До начала Первой мировой войны туркмены скрывали свою неприязнь к узбекам из-за страха пред русскими. С 1915 года начались открытые враждебные действия между туркменами и узбеками (дело юзбаши Шах-Мурада Бахшы)" [Упомянутый журнал, с. 154]. По убеждению автора статьи К. Бориева, эта вражда устранится, если при содействии Советского правительства оба народа будут уравнены во всех правах.

Далее А.Н. Самойлович пишет, что в описываемом номере журнала за статьями о союзах батраков и о социальном обеспечении следуют отделы литературный и педагогический. В статье "Два слова о литературе" (продолжение следует) Аллакули Караханов призывает читателей журнала записывать памятники устной народной словесности, собирать письменные литературные памятники ц знакомить народ с литературой и историей литературы других наций, не стыдясь подражания, которое должно привести к созданию собственной литературы. Интересурщнйся языкознанием и педагогикой Абдурахман Сагди дал две статьи: "Как возник у людей язык" и "Воспитание на Востоке".

В статье "Туркменская научная комиссия" сообщается об учреждении названной комиссии при Туркестанском Комиссариате Просвещения с целью подготовки учебных пособий на туркменском языке для туркменских школ как путем перевода русских и "турецко-татарских" книг, так и путем использования туркменской истории и народной словесности. Часть книг уже составляется, часть - печатается. Среди последних: "Родословие туркмен-йомудов", работа Иомуд-хана Аннамухамед Караш-хан оглы (Н. Н. Иомудского). Перу названного автора в первом номере журнала принадлежит заметка об имеющих выйти в свет двух его книгах: "О карательной экспедиции ген.-лейт. Мадритова 1916 г. в стране туркмен-йомудов" и "О колонизации русским царским правительством Астрабадской провинции в Персии" [См. об авторе этих статей: 4, с. 36-44].

Профессор А.Н. Самойлович, не касаясь остальных статей журнала, отмечает в заключение помещенные в нем туркменские стихотворения: "Туркмены" (Х. Ханов), "Школа" (Х. Сахатмурадов) и без подписи - "Памяти нашего дорогого поэта Мулла-Дурды". Автор обзора в конце отмечает, что "этот поэт из аула под Асхабадом (село Кеши - М.С.) был сыном поэта Метаджи, оба поэта принадлежали к текинскому племени Аманша, богатому, по отзывам, поэтическими талантами со склонностью к сатире".

Из авторов журнала, упомянутых А.Н. Самойловичем в его вышеизложенном сообщении, Аллакули Караханов (туркм. Allaguly Şazadaýewiç Garahanow, 15.09.1892-26.02.1938), будучи тогда студентом Медицинского факультета Туркестанского (с 1923 года - Среднеазиатского) государственного университета, состоял одновременно членом уже названной Туркменской научной комиссии (туркм. Türkmen bilim heýaty). Он, как ответственный в этой комиссии по вопросам туркменской художественной литературу, кроме статьи под названием "Edebiýat dogrusynda birnäçe söz", напечананной в первом номере журнала (См. выше, на обзор А.Н. Самойловича), выступил еще со статьями "Türkmen edebiýaty, türkmen şahyrlary hakynda birnäçe söz" ("Несколько слов о туркменской литературе и туркменских поэтах") и "Türkmen şahyrlary" ("Туркменские поэты") соответственно во 2-м и 3-м номерах. А.Ш. Караханов на основе собранных им же самым литературных и фольклорных текстов в 1923 году издал в Ташкенте книгу-хрестоматию для чтения под названием "Ene dilimiz" ("Наш родной язык"). Один из первых врачей-туркмен с высшим образованием (в 1927 году он получил диплом САГУ) А.Ш. Караха-

нов занимался также работой по изучению научных вопросов своего родного туркменского языка, основным результатом которой стало издание в 1931 году на русском языке его небольшой книги “Грамматика туркменского языка”, посвященной морфологии [См. еще: 5, с. 277-279].

А.Ш. Караханов был подвергнут к губительной критике за публикации в “Туркмен или” со стороны Рухи Алиева в период “охоты на ведьм”, выпустившего в 1936 году книжжку под названием «“Türkmen ili” žurnalynyň ijtimagy-syýasy ýüzi» («Общественно-политическое лицо журнала “Туркмен или”») [См.: 1, с, 94-96], хотя он, Караханов, уже четыре года находился за сталинскими застенками.

Работа Туркменской научной комиссии (ТНК), созданной еще в конце 1921 года в Ашхабаде, но бездействовавшей, была возобновлена решением совещания туркменских работников города Ташкента от 17 апреля 1922 года [7, с. 9] и начала функционировать под председательством Халмурада Сахатмурадова (по старому правописанию: Хал Мурад Сахат Мурадов, 1898-1938), туркмена-уроженца села Кеши под Ашхабадом, занимавшего в 1920-1924 гг. высокие посты в руководящих партийных и советских органах Туркестанской АССР [См.: 3, с. 143-149]. В начале 20-х гг. XX века одним из руководителей Автономной Республики был другой знаменитый туркмен - Кайгысыз Сердарович Атабаев (27.10.1887-10.02.1938), который с сентября 1920 г. по 22 октября 1922 г. занимал пост Председателя Совнаркома (Правительства) Туркестанской АССР. Решениями высших советских и партийных форумов, состоявших в феврале 1925 года в Ашхабаде, К.С. Атабаев был избран первым Председателем Совнаркома (Правительства) вновь образованной Туркменской ССР, а Х. Сахатмурадов - Ответственным (Первым) секретарем Компартии (б) Туркменистана.

Возвращаясь непосредственно к деятельности Туркменской научной комиссии, функционировавшейся в Ташкенте, силами членов которой была организована работа по выпуску журнала “Туркмен или”, первого периодического издания подобного рода на туркменском языке, отметим, что его ответственным редактором и одним из активных авторов выступал член ТНК Кумушали Бориев (1896-27.10.1937), который по основной работе занимал должность начальника Управления по профтехобразованию при Минпросе Туркестанской АССР. В работах некоторых современных ученых (в том числе в отдельных публикациях самого автора настоящих строк) утверждается, что К. Бориев был председателем Туркменской научной комиссии [6], что, вряд ли, соответствует действительности, ибо не подтверждается документально. В связи с этим читаем на 110 и 111 страницах последнего объединенного выпуска журнала “Туркмен или” №№ 6-7-8 за 1924 год те слова, которые напечатаны полужирным шрифтом:

Türkmen bilim komissiýasynyň imla dogrusynda gelen kararynyň protokolyndan göçürme (nusga). Protokol No.2. Türkmen bilim komissiýasynyň 1923-nji ýylyň 12-nji noýabrynda bolan ýygnagynyň karary. Komissiýa başlygy Halmyrat Sähetmyrat ogly. Agzalary M. Geldiýew, Kümüşaly Böriýew (‘Выписка (образец) из протокола Туркменской научной комиссии о принятом ею постановлении по орфографии. Протокол № 2. Постановление заседания Туркменской научной комиссии от 12 ноября 1923 года. Председатель комиссии: Халмурад Сахатмурад оглу. Члены: М. Гельдыев, Кумушали Бориев’). Председатель ТНК Х. Сахатмурадов совместно с членом этой комиссии А. Карахановым перевел с русского языка на туркменский “Политграмоту” П. Коваленко и издал ее в Ташкенте в 1923 году.

В последнем номере “Туркменн или” Кумушали Бориев (Б.К.) выступает со статей “Hywa hem Buhara türkmenleri hakynda” (”О туркменах Хивы и Бухары”), представляющей собой своеобразным продолжением его статьи, обнародованной еще в первом номере. Завершающей в последнем номере является статья под названием “Gazagystan” (“Казахстан”) того же К. Бориева, подписавшего также сокращенно в виде: “К.Б.” Он непосредственно начал заниматься с вопросами туркменского языка уже в Ашхабаде как член Государственного ученого совета, созданного в 1925 году под председательством Б.Э. Бердиева при Наркомпроса Туркменской ССР.

Из всех членов Туркменской научной комиссии только Мухаммед Гельдыев (1889-03.01.1931), по нашим данным, в Ташкенте на других должностях не работал и вел основную работу, возложенную на комиссии, в частности, по реформированию арабского алфавита согласно фонетическим особенностям туркменского языка и по разработке правил орфографии на туркменском джадидском (реформированном) алфавите. Правила туркменской орфографии, составленные М. Гельдыевым и утвержденные постановлением ТНК, были обнародованы на страницах объединенного выпуска «Туркмен или» за 1923 год (№№ 4-5) под названием “Türkmen bilim heýatynyň türkmen imlasy hakyndaky karary” (“Постановление Туркменской научной комиссии о туркменской орфографии”).

Начиная с первого номера (Абдурахман Сагди), в “Туркмен или” наряду с туркменскими авторами начали выступать со своими статьями представители других родственных тюркских народов. Так, например, видный татарский языковед Гибат (Ибат) Хабибуллович Алпаров (1888 - 1936) в статье, опубликованной в последнем номере “Туркмен или” под названием “Imla meselesi” (“Вопрос об орфографии”), очень положительно отзывается о проведенных ТНК работах по усовершенствованию туркменского алфавита и выработке норм правописания. Он находился в близких деловых отношениях с М. Гельдыевым, совместным трудом которых является пособие по туркменскому языку “Dil sapaklygy” (“Учебник по языку”), изданное в Ташкенте в 1923 году тиражом 5 тыс. экз. Они вместе составили и издали в 1924 году в этом же городе “Elipbiý” (“Букварь”) и “Ululara okuw-ýazuw öwretmek üçin sapaklyk” (“Учебник для обучения грамоте взрослых”), тираж которых составил соответственно 8 и 5 тыс. экз. Г.Х. Алпаров выступал также соавтором М. Гельдыева, когда последний подготовил и издал первую научную “Грамматику туркменского языка” (Ашхабад, 1929).

Статья “Воспитание на Востоке” ученого-педагога из Ташкента Абдурахмана Сагди (по национальности татарин?), начатая в первом номере туркменского журнала, нашла свое продолжение в его последнем номере: “Şarkda terbiýe”. Здесь же опубликована его статья “Dil ylmy ýa-ki dil peni” (“Языкознание”). Переводом этих статей на туркменский язык, а также других их работ, представленных на своих родных языках, занимались члены ТНК. К примеру, в 1923 году в переводе Мухаммеда Гельдыева на туркменской язык в Ташкенте вышли две книги того же А. Сагди: “Iş terbiýesi hem iş mekdebi” (“Трудовая школа и трудовое воспитание”) и “Terbiýeçilere ýolbaşçy sapaklyk hem ulanma” (“Руководство по педагогике”) [См.: 8, с. 116].

Выполняя возложенные на Туркменскую научную комиссию обязанности, ее члены перевели с русского и других языков на туркменский и издали в Ташкенте следующие учебные пособия “Задачник по арифметике” А. Курбанали, “Природоведение” Х. Бурхана, “О воде” и ”О воздухе” Ю. Вагнера (перевел М. Гельдыев), “Физическая география” А. Гейки (перевел К. Бориев). Их усилиями, прежде всего М. Гельдыева, дошли до туркменских школьников и учителей книги ашхабадского автора-методиста Алишбека Сулеймановича Алиева (1883-1936): “Iň täze türkmen elipbiýi we ilki okuw” (“Новометодный туркменский букварь для первого года обучения”. Ташкент, 1921), “Türkmen dili. Elipbiý täliminden soňra okalýan ikinji kitapdyr” (“Туркменский язык. Книга для чтения после изучения алфавита”. Ташкент, 1922),”Öwrediji ýigidiň ýoldaşy. Hesip okatmak düzgünleri” (“Методика арифметики. Спутник учителя”. Ташкент, 1924) и др.

Теперь, опять взяв в руки последний выпуск (№№ 6-7-8) журнала “Туркмен или”, начинаем снова его полистать и кроме уже упомянутых обращаем свое внимание на следующие две статьи одного автора, названные “Ykdysat ylmy” (“Наука об экономике”) и “Ýaşlar üýşmegi hem metbugat” (“Молодежная организация и периодическая печать”), хотя первую из них он подписал по-восточному, как Haýrulla Amidi, а вторую по-русски - Haýrulla Amidow. Несмотря на эту стилистическую разницу, по нашему убеждению, их автором является один и тот же лицо, может быть, башкирской национальности. Первая из этих двух статей представляет собой заключительную часть публикации того же автора, появившейся под аналогичным названием в предыдущем объединенном выпуске (№№ 4-5) журнала за 1923 год.

Имели для своего времени немаловажное значение также следующие статьи из последнего выпуска журнала:”Türkmen oblasty daglarynyň magdan baýlygy” (“Залежные богатства гор Туркменской области”, автор: С. Корнилов), ”Pagta ekinçiligi hem mal çarwaçylygy” (“Хлопководство и животноводчество”, автор Понитовский), “Ysytma hassalygy we ondan saklanmak çäreleri” (“Болезнь малерия и ее профилактика”, автор Дедин Сайфулмульк). Следует особо отметить, что в журнале выступила одна единственная женщина Гульсун Шехидие со своей статьей “Bizde hatyn-gyzlar durmuşy” (”Наша женская доля (жизнь)”). Наряду с несколькими официальными сообщениями, журнал уделил место и стихам Овеза Маммедова, Агахан оглу и анонимного поэта, подписавшего сокращенно: А.М. оглы.

В конце в виде заключения отметим, что в отношении членов Туркменской научной комиссии - издателей первого журнала на туркменском языке уместно будет использовать слова знаменитого деятеля Великой французской революции, одного из жертв, погибших от рук недавних своих соратников, Жоржа Жака Дантона (фр. Georges Jacques Danton, 1759-1794), сказавшего перед казнью: “Революция пожирает своих детей”. Если Мухаммед Гелдьдыев, как свидетельствует об этом участник событий тех лет в Ашхабаде, крымский татарин Шевки Бекторе в своей книге “Volga kızıl akarken” (“Когда Волга стекла кровью”), изданной значительно позже этих событий в Турции, был подло устранен сотрудниками ОГПУ, использовав с этой целью медленно действующий яд [См.: 8, с. 669-674], то Халмурад Сахатмурадов, Кумушали Бориев и Аллакули Шазадаевич Караханов, а также однин из авторов журнала Худайкули Ханов были приговорены к высшей мере наказания - смертной казни и решениями внесудебных органов, так называемых “троек”, за участия в сфабрикованной в недрах НКВД антисоветской организации “Туркмен Азатлыгы”. По этому проведение исследований по сохранению памяти о безвинно убиенных по политическим мотивам - наш человеческий долг перед их незаслуженно измученными душами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кекилов А., Реҗебов Р., Җумаев К. Түркменистанда танкыды пикириң дөрейши хем өсүши (Гысгача очерк). - Ашгабат: Ылым, 1969. - 154 с.
2. Соегов М. Жертвы „большего террора”: от Председателя Правительства до безграмотных крестьян (или о туркменах, прах которых покоится в землях двух областей России) // Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ», Том 8. № 4. Хабаровск, 2017. - С. 177-183.
3. Соегов М. Еще раз об одном из туркменских руководителей, упомянутых в телеграмме т. Нодева т. Ежову от 18.09.1937 (была отправлена т. Сталину на резолюцию) // Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета. Выпуск 2. Общие вопросы филологии. Усть-Каменогорск, 2018. - С. 143-149.
4. Соегов М. Еще раз о Николае Иомудском, а также о его рапорте от 14 января 1924 года (или о Хане Иомудском 3-м) // Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета. Научный журнал. Выпуск 2. Общие вопросы филологии. Усть-Каменогорск, 2019. - С. 36-44.
5. Соегов М. Страницы из истории “большого террора”: врач, который занимался учебно-методическими и научными вопросами родного языка // Сохранение и развитие родных языков в условиях многонационального государства: проблемы и перспективы (V Международная научно-практическая конференция, 19-22 ноября 2014 г.), Казань, 2014. - С. 277-279.
6. Тәчмырадов Т. Тарыхдан бир сахыпа: Күмүшалы Бөриев // Эдебият ве сунгат, 1990, 10 август.
7. Тәчмырадов Т. Түркмен эдеби дилиниң орфографиясының совет дөврүнде формирлениши. - Ашгабат: Ылым, 1979.
8. Язбердиев А. Арап графикасында нешир эдилен түркменче китаплар. - Ашгабат: Ылым, 1981.

9. Söyegov M. Muhammet Geldiyev ve Şevki Bektöre: İki Dilcinin Özetlenen Yaşamöyküsünden Bazı Sayfalar // Çağdaş Türk Dili Ocak Sayı: 323. Ankara, 2015. - S. 669-674.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Издатели первого журнала на туркменском языке в Ташкенте под названием «Туркмен или» («Туркменский народ»), просуществовавшего в 1922–1924 гг.

Х. Сахатмурадов

К. Бориев

М. Гельдыев

А. Караханов

Обложка (слева) и титульный лист (справа) последнего объединенного выпуска журнала "Туркмен или" №№ 6-7-8 за 1924 год

УДК 170.19

К ВОПРОСУ МЕТОДА ОПРОСА В ЖУРНАЛИСТИКЕ

Поспелов А.А., Мошенская Н.А.

Сведения об авторах. Поспелов Артем Андреевич - студент ОП «Журналистика». Мошенская Наталья Алексеевна - старший преподаватель, магистр экономических наук, магистр образования, менеджер научно-исследовательского отдела КАСУ.

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают метод опроса журналистики. Особое внимание уделяется вопросам жанрового своеобразия и жанровых особенностей современной журналистики. В наши дни опрос, как информационно-аналитический метод, является одним из самых важных факторов социального ориентирования, который показывает и далее формирует у аудитории модель поведения в обществе и этические принципы.

Ключевые слова. Современная журналистика, опрос в журналистике, жанры журналистики.

Авторлар туралы мәліметтер. Поспелов Артем Андреевич - "Журналистика" ББ студенті. Мошенская Наталья Алексеевна- аға оқытушы, экономика ғылымдарының магистрі, білім магистрі, ҚАЕУ ғылыми-зерттеу бөлімінің менеджері.

Аннотация. Бұл мақалада авторлар журналистикадағы сауалнама әдісін қарастырады. Қазіргі журналистиканың жанрлық өзгешелігі мен жанрлық ерекшеліктеріне ерекше назар аударылады. Қазіргі уақытта сауалнама ақпараттық-аналитикалық әдіс ретінде әлеуметтік бағдарлаудың маңызды факторларының бірі болып табылады, ол аудиторияда қоғамдағы мінез-құлық үлгісімен

этикалық қағидаттарды көрсетеді және одан әрі қалыптастырады. Зерттеу авторлары журналистикада қолданылатын сауалнамаларды жүргізудің әртүрлі тәсілдеріне талдау жасады, сонымен қатар осы әдіске қатысты негізгі мәселелерді қарастырды.

Түйін сөздер. Қазіргі журналистика, журналистикадағы сауалнама, журналистика жанрлары.

About the authors. Pospelov Artem - student majoring in Journalism. Moshenskaya Natalya - Senior Lecturer, Master of Economic Sciences, Master of Education, Manager of the Research Department of KAFU.

Abstract. In this article, the authors consider the method of polling in journalism. Particular attention is paid to the issues of genre identity and genre features of modern journalism. Nowadays, the survey, as an informational and analytical method, is one of the most important factors of social orientation, which shows and further forms the audience's model of behavior in society and ethical principles. The authors of the study analyzed the different approaches to conducting surveys used in journalism, and considered the main problems associated with this method.

Keywords. Modern journalism, poll and survey in journalism, journalistic genres.

Одним из основных в журналистике является метод опроса. Он не является изобретением социологов. Гораздо раньше им пользовались и медики, и педагоги, и юристы, а теперь и журналисты. До сих пор сохранилось «классическое» деление урока на опрос и объяснение нового материала. Однако социология дала методу опроса новое дыхание, вторую жизнь. И сделала это настолько убедительно, что сейчас ни у кого не остается сомнения в подлинной «социологичности» описываемого метода.

В наши дни опрос, как информационно-аналитический метод, является одним из самых важных факторов социального ориентирования, который показывает и далее формирует у аудитории модель поведения в обществе и этические принципы.

Но под влиянием внедрения новейших цифровых технологий, различных мировых трендов, спроса аудитории на определенный продукт, «облик» опрос меняется. Стоит отметить, что с каждым годом растет количество и качество программ, в основе которых находится опрос. Теперь они предназначены не только для того, чтобы информировать, но и переходят в разряд познавательных, чтобы развлекать и веселить.

Опрос - это метод получения первичной информации, основанный на непосредственной или опосредованной связи между исследователем и респондентом с целью получения от последнего необходимых данных в форме ответов на поставленные вопросы. Благодаря опросу можно получить информацию как о социальных фактах, событиях, так и о мнениях и оценках людей. Другими словами, это информация об объективных явлениях и процессах, с одной стороны, и о субъективном состоянии людей - с другой.

Опрос - это метод получения первичной информации, основанный на непосредственной или опосредованной связи между исследователем и респондентом с целью получения от последнего необходимых данных в форме ответов на поставленные вопросы. Благодаря опросу можно получить информацию как о социальных фактах, событиях, так и о мнениях и оценках людей. Другими словами, это информация об объективных явлениях и процессах, с одной стороны, и о субъективном состоянии людей - с другой.

Опрос - это форма социально-психологического общения между специалистом (исследователем) и обследуемым (респондентом), благодаря которому появляется возможность в короткие сроки получить значительную информацию от многих людей по широкому кругу интересующих исследователя вопросов. Таково существенное достоинство метода опроса. Причем, им можно пользоваться в отношении практически любых слоев населения. Чтобы использование опроса как метода исследования было эффективным, важно знать, о чем спрашивать, как спрашивать, и при этом быть уверенным в том, что полученным ответам можно доверять. Соблюдение этих трех основных условий отличает профессионалов от дилетантов, больших любителей проводить опросы, количество которых резко выросло в обратной пропорции к доверию в отношении полученных ими ре-

зультатов.

Если рассматривать семантику разговора в сетевых СМИ, он состоит из интерфикса, интерфейсов, которые означают ориентацию и речь, одним из которых является точка зрения, мнение.

Таким образом, опрос в СМИ, в том числе в журналах - это обмен мнениями, взглядами, фактами, информацией.

Опросы обычно делятся на три категории:

1) политические и общественные деятели, специалисты и лица, обладающие конкретными знаниями в определенной области; они получают опрос, чтобы узнать что-то;

2) опрошенные знаменитости для раскрытия подробностей творчества и жизненного пути.

Цели первой и второй категорий опроса совпадают в некоторой степени - многие знаменитости являются экспертами в своей области. Например, известный политик может представить себя в качестве человека в опросе, говоря об определенных аспектах политики своей партии как чиновника.

В словаре русского языка Ушакова содержится следующее понятие опрос: «Опрос - это беседа с общественным деятелем по актуальным вопросам общественного интереса».

Можно выделить сразу пять основных моментов: во-первых, опрос - это беседа, т.е. как минимум два человека в нём участвуют, во-вторых, один из этих людей должен быть представителем прессы (точнее, СМИ), в-третьих, его собеседник должен быть публичной фигурой; в-четвертых, тема их разговора должна отвечать сегодняшним проблемам, и в-пятых, беседа должна представлять общественный интерес.

Однако в этом определении есть ряд ошибок, которые можно исправить определениями научными. Вот наиболее распространенные:

Для беседы важен непосредственный характер разговора, опрос - экономит время, но нельзя забывать о психологическом факторе, играющем важную роль.

Опрос - история, в которой журналист играет роль, грубо говоря, режиссера, мотивируя собеседника предоставлять важную информацию по желаемой теме. Если журналист не может направить опрос в правильном направлении, если он не может придерживаться правильной темы, это будет понятно даже обычному человеку - опрос будет разделен на отдельные слова и утратит целостность.

«Закрытые вопросы - это такие вопросы, на которые возможен ответ «да» или «нет». Журналисты пользуются ими, когда нужно получить однозначную, прямую реакцию собеседника. Например, подтвердить или опровергнуть факт».

«На вопросы открытого типа невозможно ответить только «да» или только «нет». У них более общий характер и они всегда требуют развернутый ответ. В таких вопросах регулярно используются такие вопросительные слова: «что», «кто», «как», «сколько», «почему». В своих трудах С.А. Белановский разделяет некоторые виды опроса:

Формализованный опрос предназначается для получения однотипной информации от каждого опрашиваемого. Ответы всех опрошенных должны поддаваться сравнению и классификации. Таким образом, сходство и различия в ответах должны отображать сходства и различия между опрошенными людьми.

Формализованный опрос используется для:

• выяснения предпочтений потребителей;

• выявления стереотипов поведения;

• определения мнения общества по широкой области вопросов;

• получения иных целей, включающих в себя получение количественной информации.

Формализованный опрос может применяться:

• однократно со многими респондентами;

• неоднократно, с одними и теми же респондентами (для определения стабильности или изменчивости их установок, ценностей, привычек, образа жизни и т.п.).

Неформализованный опрос вбирает в себя большой круг видов опроса, не отве-

чающих требованиям сопоставимости ответов. Опрашиваемый здесь не является статистической единицей.

Содержание опроса меняется от опрашиваемого к опрашиваемому: каждый респондент сообщает такую информацию или мнение, которые он может предоставить наилучшим образом. В подобных ситуациях использование заранее подготовленного списка вопросов бывает только помехой. Именно поэтому подготовленные вопросники в неформализованном опросе могут вообще не использоваться.

Полуформализированный опрос содержит в себе и открытые, и закрытые вопросы.

Направленный и ненаправленный опросы.

При проведении направленного опроса опрашивающий решает:

• какие вопросы будут задаваться;

• какие темы будут освещаться;

• какой будет последовательность тем и вопросов;

• планирует всю процедуру опроса в целом.

При ненаправленном опросе почти всё из этих решений принимает сам респондент.

Таким образом, можно говорить о том, что ненаправленный опрос всегда будет является неформализованным. А направленный опрос может оказаться как формализованным, так и неформализованным.

Опрос с точной и с неточной формулировкой вопроса.

Первый тип характеризуется тем, что опрашивающий задает вопросы:

• так, как они записаны;

• в том порядке, в каком они записаны.

В опросе с неточной формулировкой вопросы формулируются по усмотрению журналиста, который подбирает их индивидуально к каждому респонденту в зависимости от хода опроса. Вместо подготовленных заранее вопросников, в таком опросе зачастую используется некоторый перечень информации, которую нужно получить от каждого респондента.

Вопросы, подготовленные заранее, и вопросы, заданные по ходу опроса. Здесь противопоставляются вопросы:

• которые заранее продуманны опрашивающим;

• которые задаются непосредственно в ходе опроса в виде оперативной реакции на высказывания респондента.

В большинстве опросов имеют место как одни, так и другие вопросы, но их удельный вес может существенно разниться. Могут проводиться такие опросы, которые вообще не имеют заранее подготовленных вопросов.

В целом, устный опрос предполагает получение такого материала, в котором будет отображать спонтанные ответы опрашиваемых людей. В ходе такого опроса происходит личный контакт журналиста с респондентом. В свою очередь опрашивающий может увидеть, как реагирует опрашиваемый на те или иные вопросы, что тоже может оказывать влияние на ход опроса. На устный ответ респондент всегда расходует меньше времени, чем на письменный.

Письменный опрос, в свою очередь, представляет опрос с заранее подготовленными вопросами. Журналист никак не контактирует с респондентом и никаким образом не может увидеть его реакцию на вопросы. В свою очередь, письменный опрос исключает вариативность. А в устном опросе могут быть заданы вопросы не предусмотренные заранее [4, с. 27].

Таким образом, в данной работе принято следующее определение опроса: «опрос - это такой акт коммуникации, который предполагает общение в форме диалога опрашивающего с респондентом в ситуации последовательного чередования вопросов и ответов, где целью является получение информации, мнения, суждения, которые представляют интерес для общества».

Тем не менее, мы, по-прежнему, отмечаем, что источником информации в любом виде опроса, в том числе в проблемном опросе, является собеседник. Поэтому главная

задача журналиста - посредством вопросов задавать направление анализа, который осуществляется собеседником.

Опрос - это форма социально-психологического общения между специалистом (исследователем) и обследуемым (респондентом), благодаря которому появляется возможность в короткие сроки получить значительную информацию от многих людей по широкому кругу интересующих исследователя вопросов. Таково существенное достоинство метода опроса. Причем им можно пользоваться в отношении практически любых слоев населения. Чтобы использование опроса как метода исследования было эффективным, важно знать, о чем спрашивать, как спрашивать, и при этом быть уверенным в том, что полученным ответам можно доверять. Соблюдение этих трех основных условий отличает профессионалов от дилетантов, больших любителей проводить опросы, количество которых резко выросло в обратной пропорции к доверию в отношении полученных ими результатов.

Результаты опроса зависят от ряда обстоятельств:

- психологического состояния респондента в момент опроса;
- ситуации опроса (условия, которые должны быть благоприятны для общения);
- содержания анкеты или устного опроса.

Существует множество видов опросов, среди которых основными принято считать письменный (анкетирование) и устный (интервьюирование).

Письменный опрос проводится с помощью анкет. Анкета - это система вопросов, объединенная единым замыслом, и направленная на выявление количественно-качественных характеристик объекта и предмета анализа. В нее входят упорядоченный список вопросов, на который опрашиваемый самостоятельно отвечает в соответствии с указанными правилами.

Анкета имеет определенное строение, т.е. композицию, структуру. Она состоит из вводной части, основной части и заключения, т.е. из преамбульно-инструктивного раздела, опросного листа, «паспортички», соответственно. В условиях заочного общения с респондентом преамбула - единственное средство мотивации респондента на заполнение анкеты, формирования его установки на искренность ответов. Кроме того, в преамбуле говорится о том, кто и зачем проводит опрос, даются необходимые комментарии и инструкции по работе респондента с анкетой.

Разновидность опроса, которая представляет собой целенаправленную беседу между исследователем (интервьюером) и респондентом (интервьюируемым) с целью получения необходимой информации называется интервью. Форма очного проведения опроса, при котором исследователь находится в непосредственном контакте с респондентом - это интервьюирование.

Устный опрос. Один из основных методов получения аудиторских доказательств, включающий беседу практически со всеми сотрудниками предприятия, участвующими в ведении учета и составлении отчетности. Является процедурой выборочного контроля. Аудитор, проводящий устный опрос, должен обязательно убедиться в том, что хозяйственные операции, составляющие основу отчетности, не противоречат закону, правильно оформлены и корректно отражены в бухгалтерском учете. Как правило, эта процедура проводится на начальной стадии проверки, когда аудитор знакомится с проверяемым предприятием, оценивает объем аудиторской проверки и степень сложности работ, чтобы составить соответствующую программу аудита.

План и перечень вопросов, задаваемых работникам, не могут быть одинаковыми, они зависят прежде всего от раздела бухгалтерского или оперативного учета, который закреплен за опрашиваемым. Для проведения устного опроса предварительно готовят анкеты по различным проблемам (например, по оценке учета движения материалов, состоянию документооборота и т.п.), в которых аудиторы отмечают ответы опрошенных лиц. Выбор приема устного опроса зависит от того, насколько в конкретной ситуации нужна более надежная, чем обычно, информация, а также от доступности альтернативных доказательств (например, альтернативного баланса).

Устный опрос часто используется при оценке внутреннего контроля в организации, в частности для оценки соответствия нормативного и фактического распределения полномочий и ответственности, соблюдения установленного порядка оформления документов.

Анкетный опрос. При проведении анкетного опроса проходится три этапа:

• подготовительный этап (включающий разработку программу опроса, составление плана и сетевого графика робот, проектирование инструментария, его пилотажная проверка, размножение инструментария, составление инструкций для анкетера, респондента и других лиц участвующих в опросе, подбор и подготовка интервьюеров, анкетеров, решение организационных проблем).

• оперативный этап - сам процесс анкетирования, имеющий свои собственные стадии поэтапного осуществления;

• результирующий этап - обработка полученной информации. Исходя из структуры метода, определяется его характеристика, которая включает в себя ряд требований, предъявляемых к исходным документам анкетного опроса, к анкетеру, к респонденту и к самому инструментарию (к анкете, опросному листу).

Основным средством коммуникации при проведении опроса является анкета. Как составление анкеты, так и способы работы с ней имеют свои методические приемы и характеристики, соблюдение которых является необходимым условием успешной реализации этого метода, нацеленного на получение достоверной информации.

Каждое конкретное социологическое исследование требует создания особой анкеты, но все они имеют общую структуру. Любая анкета включает в себя три основные части:

• вводную;

• содержательную (основную) часть;

• заключительную часть (паспортичку).

Во введении указывается, кто проводит исследование, его цель и задачи, способ заполнения анкеты, подчеркивается анонимный характер ее заполнения, а также выражается благодарность за участие в анкетировании. К вводной части примыкает и инструкция по заполнению анкеты.

Паспортичка содержит в себе сведения о респондентах с целью проверки надежности информации. Это вопросы, касающиеся пола, возраста, образования, места жительства, социального положения и происхождения, стажа работы респондента и др.

Содержание анкеты (характер и виды задаваемых вопросов, порядок их размещения, формализация предполагаемых ответов) определяется стремлением получить наиболее достоверную информацию об изучаемом объекте. Для этого необходимо хорошо ориентироваться в той системе вопросов, на базе которых формируется содержательная часть анкеты. Формулировка вопросов - самый сложный этап составления анкеты.

По способу распространения анкет опросы подразделяются на:

• раздаточные (анкетный опрос, при котором анкетер лично вручает анкету и либо ждет, пока она заполняется, и тут же получает ее - очный раздаточный опрос, либо получает заполненную анкету через несколько дней - заочный раздаточный опрос);

• почтовые (анкета по предварительному согласию высылается и получается через почту);

• прессовые (анкета предлагается читателю через печатный орган);

• телетайпные (при этом способе распространение и сбор инструментария и сопровождающих его документов осуществляется с помощью телетайпно-телеграфной сети).

По типу исследовательских задач опросы бывают:

• глубинный (нацелен на получение поисковой информации);

• фокусированный (собираются данные по конкретной ситуации);

• стандартизированный (нацелен на получение статистической информации);

• социометрический (нацелен на получение информации о взаимоотношениях в малых группах).

По уровню компетентности респондентов различают:

• массовый опрос (мнение неспециалиста по той или иной теме);

• массовый опрос в сотрудничестве с исследователем (предполагает информационную помощь респонденту со стороны анкетера в осмыслении анализируемой ситуации);

• симптоматический опрос (достаточное знание у респондента общей информации без глубокого осмысления задач и целей исследования);

• экспертный опрос (опрос специалистов по анализируемой проблеме).

Изучение специфики проведения опроса важный этап при разработке темы в жанре опрос. Для определения специфики проведения опрос важно рассмотреть следующие характеристики тем в данном жанре: соответствие концепции и ее реализация, определение темы и подбор героя, соответствующего теме, вид опрос а, поведение опрашивающего, место съемок, тонкости и запись программы, средства художественной выразительности, стиль проведения программы, реализация жанровых признаков программы.

При изучении тем в жанре опрос в Interview важно определить специфику видов опрос и то, как она проявляется на телевидении. Специфика протокольного опроса обозначена тем, что все вопросы для темы в данном жанре готовятся заранее и гость темы спокоен, так как он уже точно знает, что в этой передаче ему не будут заданы неудобные вопросы. Протокольный опрос является более качественным в отношении продуманности и согласованности вопросов, которые будут заданы герою программы. Однако из-за того, что герой темы заранее знает вопросы, он уже приходит подготовленным, при этом читатель темы не видит живых эмоций.

В отличие от протокольного опроса, остальные виды опросов выглядят как разговор между двумя людьми. В портретном, информационном и проблемном опросе сохраняются элементы живого диалога, и герои передачи показывают свои эмоции, благодаря которым читатель может оценить гостя программы. В опрос-портрете ведущий темы заранее подготавливает ряд вопросов, однако некоторые из них возникают прямо в студии, за счет этого герой передачи ярче проявляет свои эмоции. В опрос-портрете вопросы заранее не сообщаются герою передачи, и благодаря этому его ответы рождаются прямо на глазах у телезрителей. Чтобы максимально добиться эффекта живого диалога, журналист старается не допускать односложных ответов от героя, в этом случае читатель сможет проследить ход мысли героя. Сильной стороной такого вида опрос становится эмоциональность ответов. Однако в таком случае заданные вопросы не всегда могут быть точны и хорошо подобраны, но журналист всегда старается подобрать такие вопросы, которые будут понятные герою темы и телезрителю.

Проводимые опрос в Interview и в сетевом пространстве вполне могут отличаться от классического понимания, когда в основе лежит трио «журналист-герой-аудитория». Последний компонент временами может присутствовать опосредованно: телефонные звонки, смс-сообщения и социальные сети с возможностью комментирования в режиме онлайн.

Интернет и мобильные средства коммуникации окунули аудиторию в постоянный информационный поток, вследствие чего пользователь научился не только искать тот контент, который его интересует, но и без помощи других создавать его. Кроме того, обновились информационные потребности аудитории и система общественных связей, изменилось и отношение к журналистике, а именно преобразовались технологии сбора, обработки, распространения информации, методы создания медиа, были пересмотрены модели взаимодействия с потребителями.

Таким образом, мы получили новый формат производства журналистского продукта - то есть сетевой, который начал функционировать в системе так называемых «социальных медиа». По мнению исследователей И.А. Быкова и О.Г. Филатовой, «социальные медиа сегодня являются серьезным конкурентом традиционным СМИ и становятся самыми посещаемыми ресурсами в интернете (особенно это касается блогов и социальных сетей). Пользователи меняют привычные информационные и развлекательные интернет-сайты на социальные медиа, которые становятся для них главными источниками инфор-

мации». Это же мнение поддерживает и М.С. Будолак, которая относит социальные медиа к новому виду онлайн-средствам массовой информации и утверждает, что социальные медиа могут выполнять те же функции, которые относятся и к классическим средствам массовой информации.

Все больше контента, схожего с журналистским, мы начинаем обнаруживать в блогосфере как в одном из вызовов «классической» журналистике и разновидности так называемых «социальных медиа». Блогосфера обладает рядом технических, коммуникативных и социальных характеристик, которые значительно изменяют коммуникации между журналистом и его аудиторией. Современное общество эффективнее воспринимает ту информацию, которая наполнена визуальной составляющей, поэтому наиболее привлекательным средством коммуникации становится визуализированный контент, который начал появляться и в видеоблогах, размещенных в большинстве своем на Youtube-каналах. Вероятнее всего, именно с этим связан постоянно возрастающий интерес к относительно новому каналу коммуникации - видеоблогингу. Он начал развиваться не так давно, но уже показал себя как результативное средство коммуникации с аудиторией. По мнению А.В. Муха и В.В. Кихтан, блоги представляют собой персонифицированный интернет-сайт, где «каждый может проявить себя как журналист и вступить в дискуссию на интересующую тему».

Таким образом, можно отметить, что блог сейчас очень активно развивается, поэтому многие исследователи составляют различные классификации и типологии, приравнивая его к разновидности гражданской журналистики. Основными преимуществами, которыми они обладают, являются доступность, отсутствие многих ограничений (хронометраж, использование языка, жесткого отбора ведущего (что, отметим, приводит к снижению уровня профессионализма). Кроме того, это активная связь с аудиторией посредством связанных с видеоблогом соцсетей. Все эти характеристики видеоблога как сетевого канала коммуникации будут использоваться нами при сопоставительном анализе особенностей проведения портретного опрос на телевидении и в сети.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мицыч П. Как проводить деловые беседы. - М., 2017.
2. Белановский С.А. Глубокое интервью: учебное пособие. - М.: НикколоМедиа, 2001. - С. 41-49
3. Ильченко, С. Н. Интервью в журналистике: как это делается: учебное пособие. - СПб., 2016.
4. Мельник Г.С., Тепляшина А.Н. Основы творческой деятельности журналиста. - СПб.: 2019.
5. Журналистика социальной сферы. - М.: РГСУ, 2018.

УДК 004.77:316.774

СОСТОЯНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В КАЗАХСТАНЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Джунусбеков Т.Б., Мисевра Л.А.

Сведения об авторах. Джунусбеков Тимур Бакытбекулы - студент ОП «Журналистика». Мисевра Лидия Александровна - преподаватель, магистр экономических наук, магистр образования.

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают состояние социальной реклам в Казахстане. Социальная реклама в современном обществе в значительной степени показывает образ и стиль жизни современного человека, имеет влияние на взгляды и отношения к себе и окружающему миру.

Ключевые слова. Современная журналистика, социальная реклама, жанры журналистики,

эффективность рекламы.

Авторлар туралы мәліметтер. Жүнісбеков Тимур Бақытбекұлы - "Журналистика" ББ студенті. Мисевра Лидия Александровна- оқытушы, экономика ғылымдарының магистрі, білім магистрі.

Аннотация. Бұл мақалада авторлар Қазақстандағы әлеуметтік жарнаманың жай-күйін қарастырады. Қазіргі қоғамдағы әлеуметтік жарнама негізінен заманауи адамның өмір салты мен стилін көрсетеді, өзіне және қоршаған әлемге көзқарастарға әсер етеді. Бұл ғылыми мақала қазіргі кезеңдегі Қазақстандағы әлеуметтік жарнаманың жай-күйін талдауға арналған. Жұмыста елдегі әлеуметтік жарнаманың дамуының негізгі үрдістері қарастырылады, сонымен қатар жарнамалық науқандармен қамтылған ең өзекті тақырыптар анықталады.

Түйін сөздер. Қазіргі журналистика, әлеуметтік жарнама, журналистика жанрлары, жарнаманың тиімділігі.

About the authors. Dzhunusbekov Timur - student majoring in Journalism. Misevra Lydia, teacher - Master of Economic Sciences, Master of Education.

Abstract. In this article the authors consider the state of social advertising in Kazakhstan. Social advertising in modern society shows the image and lifestyle of modern man to a large extent, has an impact on the views and attitudes to themselves and the world around them. This research paper analyzes the state of social advertising in Kazakhstan at the present stage. It examines basic trends in the development of social advertising in the country, as well as identifies the most relevant topics that are covered by advertising campaigns.

Keywords. Modern journalism, social advertising, journalistic genres, effectiveness of advertising.

Реклама является одним из очевидно ярких явлений, которое прочно вошло в жизнь современного общества. В рекламе, словно в зеркале, отражаются принятые в обществе стандарты. Ей свойственно меняться вместе с обществом, проходя долгий и сложный путь собственной эволюции. В настоящее время реклама все чаще используется для решения не только коммерческих, но и актуальных социальных проблем, которые возникают. Социальная реклама в современном обществе в значительной степени показывает образ и стиль жизни современного человека, имеет влияние на взгляды и отношения к себе, и окружающему миру. В ней изображаются готовые формы поведения в той или иной ситуации, демонстрируется, что хорошо и что плохо. Современная социальная реклама направлена на достижение более гармоничных отношений в обществе, на борьбу с бедностью, преступностью, загрязненьем окружающей среда и на многие другие немаловажные цели.

Социальная реклама, в первую очередь, по своему стандарту выступает как вид некоммерческой рекламы и несет в себе изменения модели поведения общества, такого, какое оно есть. Вид такой рекламной деятельности, как правило, направлен на привлечение внимания к глобальным проблемам нашего общества, как к нормальным, так и к аморальным. По всему миру социальная реклама уже давно используется как одно из основных средств для лечения различных социальных болезней общества, но в некоторых странах, в частности, в Казахстане социальная реклама появилась намного позже, чем в западных странах. Социальная реклама в Казахстане страдает от тех же проблем, что и в других постсоветских странах: она не всегда обеспечивается должной поддержкой государства, а также большая проблема состоит в том, что механизмы, которые регулируют этот вид коммуникации, крайне неразвиты. В современных условиях социальная реклама зачастую представляется лишь на разного рода конкурсах и фестивалях, а до широкой аудитории не доходит.

Необходимо учесть, что до конца 2014 года в законе Республики Казахстан «О рекламе» не существовало как такового определения понятия «социальная реклама». Однако с 1 января 2015 года был введен дополнительный пункт к закону, который гласит: «Социальная реклама - информация, адресованная неопределенному кругу лиц и направленная на достижение благотворительных и иных общественно полезных целей некоммерческо-

го характера, а также обеспечение интересов государства» [1]. Это свидетельство возрастающей роли социальной рекламы в жизни нашего государства. Социальная реклама направлена на решение тех проблем, которые остро стоят практически в каждой стране. Актуальные темы для социальной рекламы на сегодняшний день, определяются, трансформирующимися ценностями и установками. Проблемы современного общества напрямую отражаются в текстах социальной рекламы.

За последние годы в Республике Казахстан вопросам места и роли социальной рекламы в жизни общества стало уделяться гораздо больше внимания. Большее распространение получает социальная реклама, которая направлена на формирование здорового образа жизни, против курения, алкоголизма, наркомании, которые пропагандируют защиту от СПИДа, занятия спортом, правильное питание и воспитание крепких семейных отношений и другое. Главным заказчиком социальной рекламы в Казахстане является государство, так как, в первую очередь, внимание уделяется социально-значимым темам: культурно-нравственное воспитание детей и молодежи, охрана здоровья, вопросы безопасного материнства и социальная реабилитация людей с ограниченными возможностями, вопросы энергосбережения, профилактика бытового насилия, наркомании онкологических заболеваний, ВИЧ и табакокурения.

Таким образом, в 2012 году на продвижение социально-значимой информации в государственном бюджете было заложено 691 млн. тенге, что составляет 29,8% от общего бюджета. Социальная реклама в Казахстане, как и в других странах постсоветского пространства не всегда обеспечена должной поддержкой государства.

Для современной казахстанской рекламы использование зарубежного опыта для совершенствования является актуальным, так как настоящее время институт социальной рекламы в Казахстане во многом отстает от аналогов на западе. Причиной этому является множество факторов, начиная от накопленного опыта и заканчивая квалификацией сотрудников, которые занимаются производством социальной рекламы. Может обнадежить то, что с каждым годом в Республике Казахстан роль социальной рекламы в социальной политике возрастает. Социально-рекламный процесс в Республике Казахстан только формируется, но уже привлекает внимание общественности, хотя в силу ряда проблем, такая реклама не может проще закрепиться и оказывать значительное влияние на общество. Социальная реклама является все еще относительным, новым, неизученным понятием для Казахстана, как и в других постсоветских странах. Эффективность социальной рекламы на повышение имиджа страны является несомненным в долгосрочной перспективе [2].

Как таковой эффект социальной рекламы довольно трудно посчитать, он может проявиться спустя длительное время, как завершится социальная рекламная компания. Без специальных исследований практически невозможно оценить, как повлияла данная социальная реклама. Необходимым является совершенствование и развитие рекламы как фактора движения казахстанского общества к гуманизации и формированию настоящих и нравственных ценностей.

В силу своих традиций социальная реклама Казахстана наравне с глобальными вопросами охраны здоровья и окружающей среды имеет ориентир на патриотическое воспитание молодежи и укрепление семейных ценностей важности уважение к старшим. Немаловажным в Казахстане является демонстрация казахских национальных традиций, переход от кочевой самобытности к современным реалиям. Продукт длительного исторического развития этнической общности - национальное самосознание. В его структуру входят следующие элементы: осознание нацией необходимости своего единства, целостности и сплоченности нации во имя реализации национальных интересов, понимание необходимости обеспечения добрососедских отношений с другими социально-этническими особенностями, осознание отношения нации к своим материальным и духовным ценностям и другие ценности.

Достаточное количество внимания уделяется укреплению национального самосознания в Казахстане. Известный ученый и писатель М. Ауэзов пояснил: «Во все времена

хрущевской оттепели многие народы искать ответы на вопрос: «Кто мы?» В Казахстане эти поиски обрели особую остроту. Страна репрессированных, страна, сокрушенная социальными экспериментами… После 1937 года - Отечественная война, перед этим - голод 30-х годов. Больше трети потерял казахский народ в ходе коллективизации в войне, на которую ушло около 450 тысяч казахов, погибло 300 тысяч. Все знали и о грохочущем с 1949 года полигоне. Накапливался протест. Но душа народа, выстоявшего после всего пережитого, - бессмертна» [3].

Выделяется несколько видов социальной рекламы, которая направлена на укрепление национального самосознания:

Социальная реклама, ориентированная на патриотическое воспитание нации. На XII Ассамблеи народа Казахстана Президент Республики Казахстан определил главный принцип казахского патриотизма: любовь к своей родине, огромное уважение к ее истории культуре, вера в собственные силы каждого и сплоченность нации. Любовь к семье к Земле, а далее идет сознание своей страны, её особенностей, определяемых миром, конфессиональной сложностью интернационального воспитания, философии нашей жизни, религии, духовно нравственными ценностями.

- Социальная реклама с ориентиром на сохранение важности культурных традиций казахского народа. За все время семидесятилетнего советского периода в Казахстане боролись с традициями как с пережитками прошлого. Казахи, как и представители других народов, которые проживают на территории нашей страны, несмотря на все тяготы невзгоды царизма, революционных потрясений и тоталитаризма смогли сохранить свою культурную самобытность. Данная тенденция воспринимается как становление исторической преемственности. Традиции и обряды казахов как нельзя лучше способствуют к национальному самосознанию, что помогает почувствовать дух этноса, а другие народы могут получить возможность лучше понять казахский менталитет [4].

- Социальная реклама, ориентированная на укрепление межэтнического согласия. В первые годы независимости Казахстана страна обнаружила финансовый капитал, который позволил ему преодолеть многие кризисы. Среди моральных можно акцентироваться на толерантности, так как, Казахстан населяют 138 национальностей и этнических групп [5].

- Социальная реклама, направленная на призыв изучения казахского языка. Обыгрывание темы национального самосознания в социальной рекламе проявляется со всех сторон. Социальные видеоролики можно увидеть на национальных каналах страны, в плакатах с призывами к патриотизму и важности семейных ценностей на главных улицах всех крупных городов. Социальные ролики на тему патриотизма можно также найти на вебсайтах и видеохостингах: YouTube, kset.kz, kaztube.kz и многих других.

Таким образом, социальная реклама является эффективным инструментом распространения социально-важной информации.

Социальная реклама в Казахстане постепенно начинает получать свое развитие. Один из крупных социальных телевизионных проектов «Простыми словами о главном» стартовал в 2013 году на телеканале «Хабар», который транслировал социальные видео ролики, посвященные простым общечеловеческим ценностям [6]. Он представлял собой серию из пяти социальных видеороликов на такие актуальные темы, как уважение к труду, межнациональное согласие, почитание старших, здоровый образ жизни, семейные ценности. Наряду с президентом страны Н.А. Назарбаевым, который обращается в конце каждого ролика со словами о простых человеческих ценностях, в съемках были задействованы обычные и известные казахстанские люди различных профессий, возрастов и национальностей. Незатейливые интерьеры, знакомые улицы, искреннее и настоящее переживание людей помогают изменить настрой зрителей и задуматься о простых, но важных вещах.

В 2011-2012 году были созданы социальные ролики по вопросам безопасности дорожного движения, также направленных на пропаганду безопасного поведения детей на

дорогах Комитетом дорожной полиции Министерство внутренних дел Республики Казахстан.

В 2013 году началась трансляция социальных роликов активистами, который был представлен Советом по молодежной политике при президенте Республики Казахстан по всей сети кинотеатров в страны, которые несли намерение пропагандировать традиционные ценности формировать духовно-нравственные ориентиры молодежи, идеи здорового образа жизни [7].

7 февраля 2022 года на сайте вышла статья корреспондента МИА «Казинформ» Гульзат Саховой о запуске Антинаркотической социальной рекламы «Өз өміріңе балта шаппа», запущенной полицией Алматы. Целевая аудитория - это молодые люди, которые чаще всего подвержены дурному влиянию и, в виду своей незрелой психики, могут попасть на уловки наркодилеров [8]. «В ролике продемонстрированы последствия, как для потребителей наркотиков, так и для его распространителей. В съемках приняли участие известные актеры, спортсмены и видные деятели, за что им особая благодарность. По сути, мы говорим о мотивационной антинаркотической рекламе и о позитивных морально-нравственных установках», - поделился идеей создания ролика начальник управления по противодействию наркопреступности ДП города Алматы Ерлан Алмагамбетов.

По словам руководителя благотворительного фонда «Бауржан» Ж. Омарбековой, в Казахстане культура социальной рекламы находится на начальной стадии. Сотрудники фонда в процессе работы постоянно проводит мониторинг лотов Министерства культуры республики Казахстан акиматов Астаны и Алматы по государственным закупкам. «Ежегодно государство увеличивает средства на развитие НПО и гражданского сектора. Также разыгрывается большое количество лотов на съемку социальных роликов. Их тематика достаточно разнообразна - воспитание казахстанского патриотизма, сохранение экологии, борьба против наркомании и т.д. Но как часто мы видим конечный продукт в эфире центральных местных телеканалов? Кроме этого, ежегодно выделяются гранты на реализацию социально значимых проектов. Кстати, их нельзя путать партийными роликами, которые воспитывают патриотизм, любовь к родине. Но ведь у нас масса других проблем в обществе. И они не менее важны. Их необходимо освещать и акцентировать на них внимание общества: важно, что любая социальная реклама вызывает отклик и импульс среди граждан», - поделилась Ж. Омарбекова [9].

Некоторый ряд проблем остается актуальным в настоящее время и практически никак не решается, несмотря на заметное развитие социальной рекламы в стране за последние годы. Одной из предпосылок в затруднении решения этих проблем является незаинтересованность властей во вложении средств в социальную рекламу, так как она не дает быстрых результатов, кроме того, оценить эти результаты, в общем, достаточно сложно.

Еще одной проблемой является телевизионное время, которое выделяется на показ передач. Многие создатели казахстанской социальной рекламы часто сталкиваются с проблемами бесплатного размещения рекламы подобной направленности в телеэфире.

Долгое время в Казахстане было обязательным компонентом социальной работы, социальная реклама как вид коммуникационной деятельности, направленный на гуманизацию общества, формирование системы общественных ценностей. В современности в Казахстане проводятся конкурсы, социальная реклама благотворительных организаций инициирует социальные проекты, агитирует за - как минимум - пятипроцентное наполнение телевизионного эфира социальной рекламой. Но специалисты-практики отмечают, что качество сообщений социальной направленности все еще остается невысоким, а их количество - недостаточным. Как отмечает Э.Т. Алим: «Опыт других стран показывает, что в развитии социальной рекламы должно быть заинтересовано прежде всего государство. Не суть важно, какие формы эта заинтересованность обретет: государственный заказ какому-либо творческому агентству или создание специальной структуры. Главное - больше креативности и финансов, меньше бюрократии. Грамотная реклама на социальную тематику воздействует в первую очередь на подсознание. Для того, чтобы социальная реклама сработала, необходимо сочетание сразу нескольких факторов. Сама реклама

должна быть яркой, запоминающейся, должна, что называется, «цеплять». Играет большую роль и то, в какое время и на каких телеканалах ее будут показывать или в каких местах расклеивать» [2].

Тем для социальной рекламы существует достаточное количество. Она представляет государственные, общественные интересы по вопросам здорового образа жизни, здравоохранения, охраны окружающей среды, профилактики правонарушений и социальной защиты, безопасность населения и направлена на благотворительную деятельность. Решение социальных проблем является необходимым, что повышает значение социальной рекламы и ставит задачи ее дальнейшего развития. За последние годы в Казахстане по вопросам места и роли социальной рекламы в жизни уделяется все больше внимания. Наибольшее распространение получает социальная реклама, направленная на формирование здорового образа жизни.

По большей части внимание уделяется патриотической рекламе, призванной объединять нацию (к праздникам, юбилеям, спортивным событиям). Такие виды социальной рекламы в большей степени использует государственный сектор. Коммерческие организации размещают социальную рекламу с целью продвижения своего бизнеса или улучшения своего имиджа.

Как и коммерческая реклама, социальная использует определенный набор средств: телевизионные ролики, печатная, уличная, транспортная реклама и другие. Ключевое отличие социальной рекламы от коммерческой - это её цель. В то время, как коммерческие рекламодатели стимулируют благожелательное отношение к тому или иному товару или рост его продаж, цель социальной рекламы заключается в привлечении внимания к общественному явлению. Целевая аудитория у обоих видов рекламы значительно различается: у коммерческой рекламы - это достаточно узкая маркетинговая группа, у социальной - все общество, или значительная его часть.

Для того, чтобы оценить, насколько эффективна социальная реклама в Казахстане, требуется исследование рынка социальной рекламы и отношения к ней тех, на кого она направлена - граждан.

На Западе перед презентацией для публики социальная реклама подвергается тщательной проверке. Заказчик, как правило, проводит предварительное социальное исследование для выявления общего настроения общественности к обращаемой проблеме. Это делается для того, чтобы выявить, насколько люди информированы о проблеме, и какую форму обращения они сочтут предпочтительной. Готовый рекламный продукт далее подвергается тестовому просмотру для того, чтобы определить, насколько он понятен и близок зрителю. Только после необходимых доработок социальная реклама распространяется через СМИ.

Но это еще не все. После завершения ротации рекламы в СМИ ее проверяют на эффективность. Это делается с помощью фокус групп, интервью и анкетных рассылок для определения степени влияния социальной рекламы на восприятие социальной проблемы и заинтересованности в ее решении. Поэтапная проверка позволяет избежать провалов и обеспечить определенную результативность для социальной рекламы. А проверка эффективности дает возможность хоть как-то просчитать выгоду от затраченных финансовых средств.

Трудно получить представление в современности об эффективности использования средств, затраченных на проекты с социальной рекламой. Также отсутствуют социологические опросы, по которым можно было бы судить о развитии отечественной социальной рекламы.

Говоря о проблематике работ, которые посвящены социальной рекламе в России и в зарубежных странах, базовым каналам распространения текстов социальной направленности, уже немало, при этом научных публикаций, посвященных данной специфике современной социальной рекламы в Казахстане, практически отсутствуют. Дать классификацию казахстанской социальной рекламе удобнее всего по каналам распространения рекламных сообщений и тематике.

Для трансляции идей социальной рекламы использоваться следующий канал распространения:

1. Листовки. Чаще всего посвящаются заботе о здоровье: «Профилактика гипертонии», «Влияние на организм энергетических, слабоалкогольных напитков», «Советы по предупреждению пищевых отравлений», «Предупреди бронхиальную астму».

2. Плакаты. Также ориентируются на предупреждение серьезных заболеваний: «ВИЧ/СПИД. Красная ленточка - символ солидарности с ВИЧ-положительными и пациентами, у которых развился СПИД. На сегодняшний день в мире насчитывается свыше 40000000 ВИЧ-инфицированных. Каждый год от СПИДа в мире умирают более 3000000 человек…», «Позвони родителям!»

3. Наружная реклама. По большей части, используется с патриотическим призывом (щиты, рекламные растяжки): «Казахстан - наш общий дом».

4. Значки и другая атрибутика (направлена на патриотизм): «Казахстан - мой край родной!»

5. Видеоролики (трансляция происходит на местных телевизионных каналах, и появляются в Интернете): «Казахстан - земля, где на стыке бескрайних степей и величественных гор, рождается ветер нового времени. Страна, которая, словно крылья свободной птицы, простирается над веками и пространством. Здесь прошлое соткано из мелодий великих побед, а будущее начинается уже сегодня. Казахстан. Грандиозные свершения восходят подобно новой заре».

6. Аудиореклама (как правило, данная информация передается в основном посредством радио): «Пусть наступающий год будет счастливым для всех!» [10].

Социальная реклама в Казахстане весьма разнообразна по своей тематике, хотя, безусловно, по частотности реализации сообщений той или иной проблематики отличается от этого же вида рекламы в России и странах дальнего зарубежья. Довольно часто разработчики социальной рекламы обращаются к следующего толка проблемам: патриотическое воспитание, роль казахского языка для будущего страны, актуальность проблем коррупции, оплата коммунальных услуг, налогов, алиментов.

Самыми актуальными проблемами, которые затрагивает социальная реклама в Республике Казахстан, являются:

1. Патриотизм (здесь довольно часто употребляются высказывания первого президента Н.А. Назарбаева): «Сердце мое - Астана» «Казахстан - моя Родина!», «Отан - отбасынан басталады» (Родина начинается с семьи), «Казахстан - наш общий дом!», «Здоровье - богатство нации».

2. Соблюдение законов: «Сен коммуналдық төлемдерді төледің бе? - Ты заплатил за коммунальные услуги?» «Папа, заплати алименты», «Вы можете остановить коррупцию».

3. Дорожно-транспортные проблемы: «Телефоны на дороге убивают», «Быстрая езда захватывает дух. Порой и Жизнь», «Люди переходят по правилам, бараны - где придется».

4. Проблемы загрязнения окружающей среды: «Экология? Нет, меня это не коснется!», «Мы за чистый воздух!».

5. Планирование семьи. Ориентир на важность семейных ценностей, проблемы детей и семьи: «Счастливая семья - счастливая страна», «Семья без насилия - здоровое общество», «Планируй беременность».

6. Роль казахского государственного языка: «Будущее Казахстана - в казахском языке».

7. Досуг молодежи XXI в.: «Не живи «фиолетово» - жизнь полна ярких красок!», «Займись спортом - стань ярче».

8. Достижение равноправия и социальных гарантий: «Пусть я не останусь в вечной тишине. Сегодня 244 ребенка с глубоким нарушением слуха в Казахстане нуждаются в срочной операции - кохлеарной имплантации».

9. Борьба с пагубными и опасными привычками (с наркоманией, курением и алкоголизмом): «Табак - смертельный яд», «Не злоупотребляйте алкоголем, оставайтесь человеком», «Наркотики. Победи зло и боль».

10. Борьба с терроризмом и экстремизмом: «Не будьте пешкой в чужой игре», «Экстремизм и терроризм - реальная опасность современности» [10].

Таким образом, в Казахстане основными направлениями социальной коммуникационной деятельности являются: пропаганда государственных программ республиканских праздников и крупных общественно-политических мероприятий. Тем не менее, большое внимание уделяется пропаганде здорового образа жизни (занятие спортом, правильное питание), борьба с наркоманией, табакокурением и алкоголизмом, информирование об опасности СПИДа и ВИЧ, значимости крепких семейных отношений. По сей день немаловажное место занимает социальная реклама, направленная на патриотизм, которая призывает способствовать сплочению нации. Социальная реклама в Казахстане, в общем и целом, традиционно настроена на изменение отношения к миру и воспитание нравственных ценностей.

ЛИТЕРАТУРА

1.. Закон РК «О рекламе» от 19 декабря 2003 года № 508-II [Электронный ресурс] - URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1045608&pos=47;-44#pos=47;-44

2.. Алим Э.Т. Социальная реклама: сравнительный анализ зарубежного опыта и Казахстана: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. - Алматы, 2014. - 194 с.

3. Канафина Ж., Ауэзов М. О национальной истории, казахском языке и государственной беспечности // Газета «Караван» [Электронный ресурс] - URL: http://www.caravan.kz/article/65346 (дата обращения: 12.10.2013).

4. Чатыбекова К.К., Давлетова Г.А. Традиции и культура - основные черты менталитета казахской нации // Сборник материалов «Состоявшийся Казахстан и мировой исторический процесс в условиях глобализации» в рамках Нурпеисовских чтений [Электронный ресурс] - URL: https://aifc.kz/uploads/%.pdf

5. Aitken J. Kazakhstan: Surprises and Stereotypes After 20 Years of Independence. - Continuum International Publishing, 2012. - 216 p.

6. Сегодня на «Хабаре» стартовал показ социальных видеороликов, афоризмы для которых придуманы и озвучены Н. Назарбаевым [Электронный ресурс] - URL: https://www.inform.kz/ru/segodnya-na-habare-startoval-pokaz-social-nyh-videorolikov-aforizmy-dlya-kotoryh-pridumany-i-ozvucheny-n-nazarbaevym_a2609556

7. Социальные ролики будут показывать в кинотеатрах Казахстана [Электронный ресурс] - URL: https://tengrinews.kz/cinema/sotsialnyie-roliki-budut-pokazyivat-v-kinoteatrah-kazahstana-242121

8. Антинаркотическую социальную рекламу запустила полиция [Электронный ресурс] - URL: https://www.inform.kz/ru/antinarkoticheskuyu-social-nuyu-reklamu-zapustila-policiya-almaty_a3896276

9. Социальная реклама послужит повышению гражданской активности казахстанцев [Электронный ресурс] - URL: http://www.meta.kz/196212-socialnaja-reklama-posluzhit-povysheniju.html

10. Терских М.В., Кубенова А.К. Специфика социальной рекламы в Республике Казахстан: тематика и инструменты воздействия // Социально-экономические явления и процессы. - 2020. - №1(108). - С. 88-104.

УДК 316.472.47

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СМИ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

Сей Э.Э., Халыгова М.И.

Сведения об авторах. Сей Эвелина Эриковна - студент ОП «Журналистика». Халыгова Милена Ильгамовна -- магистрант ОП «Русский язык и литература».

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают состояние социальной реклам в Казахстане. Социальная реклама в современном обществе в значительной степени показывает образ и стиль жизни современного человека, имеет влияние на взгляды и отношения к себе и окружающему миру.

Ключевые слова. Современная журналистика, социальная реклама, жанры журналистики, эффективность рекламы.

Авторлар туралы мәліметтер. Сей Эвелина Эриковна - "Журналистика" ББ студенті. Халыгова Милена Ильгамовна - "Орыс тілі мен әдебиеті" ББ магистранты.

Аннотация. Бұл мақалада авторлар Қазақстандағы әлеуметтік жарнаманың жай-күйін қарастырады. Қазіргі қоғамдағы әлеуметтік жарнама негізінен заманауи адамның өмір салты мен стилін көрсетеді, өзіне және қоршаған әлемге көзқарастар мен көзқарастарға әсер етеді. Мақала авторлары қазіргі журналистикада әлеуметтік желілерді қолданудың маңыздылығын талқылайды және бұқаралық ақпарат құралдарының әлеуметтік платформаларды пайдаланудан алатын негізгі артықшылықтарын сипаттайды. Олардың ішінде ақпаратты тез және тиімді тарату, аудиторияның қатысу деңгейін арттыру, кері байланыс алу және пайдаланушылардың мінез-құлқы туралы деректерді жинау мүмкіндігі бар.

Түйін сөздер. Заманауи журналистика, әлеуметтік жарнама, журналистика жанрлары, жарнаманың тиімділігі.

About the authors. Sey Evelina - student majoring in journalism. Khalygova Milena - master's student majoring in Russian language and literature.

Abstract. In this article the authors consider the state of social advertising in Kazakhstan. Social advertising in modern society to a large extent shows the image and lifestyle of a modern person, has an impact on the views and attitudes to themselves and the world around them. The authors of the article discuss the importance of using social networks in modern journalism and describe the key benefits that the media receive from the use of social platforms. They are the ability to disseminate information quickly and effectively, increase audience engagement, and the ability to obtain feedback and collect data on user behavior.

Keywords. Modern journalism, social advertising, journalistic genres, the effectiveness of advertising.

Средства массовой информации - компании, занимающиеся публичной передачей информации с помощью современных технологий получения, обработки и распространения сообщений широкой аудитории.

Передавать информацию, как мы уже говорили ранее, можно разными способами, поэтому все СМИ имеют единую классификацию средства массовых коммуникаций:

1. Печатная пресса (газеты, журналы, потребительские издания, справочные издания);

2. Аудиовизуальные СМК (радио, телевидение, телерадиопередачи);

3. Информационные службы (новостные агентства, пресс-службы, файлообменные службы, электронная почта, форум, чат);

4. Интернет-СМК.

Основными принципами деятельности средств массовой информации являются:

1) объективность;

2) законность;

3) достоверность;

4. уважение частной жизни, чести, достоинства человека и гражданина.

Вопрос о роли интернет-проектов отдельно взятых СМИ остается открытым. В эпоху цифровизации логично предположить, что подавляющее большинство медиагигантов сейчас распространяют контент во всемирной паутине, однако однозначно сказать, что классические способы передачи информации, такие, как радио, газеты или телевидение, полностью потеряли свою актуальность, нельзя.

Важным аспектом этого вопроса также является отсутствие законодательной базы, регламентирующей деятельность СМИ как свободных блогов, пабликов и страниц в Сети.

СМК достаточно консервативны в вопросе коммуникации со своей аудиторией и часто подвергаются давлению как внешних факторов, таких, как власть и репутация, так и внутренних, в лицах сотрудников, точнее, их морально-этических установок. Тем не менее, способы доступа к информации, выпускаемой СМИ, совершенствуется, развивается и дополняются.

Стоит отметить, что у СМИ есть свои проблемы. Казахстанская газета сделала опрос на данную тему. Выяснилось, что самыми частыми проблемами средств массовой информации в современном мире стали:

- Недостаточно развитая бизнес-модель. Она не гарантирует нужного финансирования для того, чтобы журналисты могли качественно выполнять свою работу;
- Важно давать читателям веселые, развлекательные материалы, чтобы поддерживать их интерес;
- Сейчас стало важнее выдать новость быстрее, чем точно;
- Неквалифицированные сотрудники СМИ;
- Недостоверные источники информации;
- Цензура;
- Понизился уровень доверия к СМИ.

Все эти проблемы появились в эпоху этого века. Раньше люди были более доверчивыми к печатным СМИ. Сейчас же ситуация иная. Зачастую люди жалуются на то, что в интернете появляется какая-то новость, а после ее быстро удаляют. Читатели начинают сомневаться в достоверности той информации.

Что касается нехватки бюджета, это тоже верное утверждение. Как известно, для создания качественной новости сначала следует найти тему, после сделать качественные фотографии, если это телевидение, то отснять нужные материалы. А видеокамера, микрофоны, суфлер, различные штативы дорого стоят. И дело еще и в том, что любой хороший журналист пропускает написанный материал через себя, переживает ту или иную ситуацию, а также пытается передать читателю то, что сам ощутил. Труд журналистов в буквальном смысле обесценивается. Особенно в печатных изданиях.

Также огромной проблемой стали неквалифицированные сотрудники. Это те люди, которые ведут свои блоги и рассказывают о последних новостях моды, города или мира. Зачастую блогеры не имеют журналистского образования. А из этого уже и вытекает такая проблема, как недостоверная информация. Люди полагаются анонимным источникам, не проверяя информацию до конца. А после аудитория таких СМИ начинает верить в ложь, и все это может закончиться катастрофой. Однако бывает и такое, что сам журналист что-то где-то услышал и хочет первым рассказать своим читателям. Но чаще всего эти новости получаются просто быстрыми, но далеко не качественными и не факт, что достоверными.

И еще одной глобальной проблемой, конечно же, является то, что люди хотят видеть только позитивные новости, им стала не интересна политика и то, что происходит в их городе и стране. А происходит это потому, что люди садятся читать новости после работы и желают просто расслабиться, без сложных больших материалов. Однако этому желанию сложно угодить, так как первоначальная задача журналистов - рассказывать все новости, без разделений на интересное и неинтересное.

Вдобавок ко всему вышеперечисленному следует добавить то, что газеты, журналы

и другие печатные СМИ уменьшают тиражи и переходят на просторы интернета.

Огромным толчком перехода печатных СМИ в интернет стала пандемия коронавируса. Люди не могли выходить из дома и читали все новости в телефоне или компьютере.

Генеральный директор холдинга «Nur Media» Болат Кальянбеков отмечает, что печатные издания за последние пять лет уменьшились с 8% до 4%. В 2020 году рынок рекламы в стране сократился на 11%. А радио сократилось на целых 90%. Это объясняется тем, что люди не могли ездить в рестораны, торговые центры, а именно в таких местах обычно работает радио.

Например, в прошлом году такая газета, как «Экспресс-К» перешла из печатной версии в интернет. Однако Болат Кальянбеков отмечает, что это не конец печатных изданий. Потому что у них все же есть своя аудитория читателей. Газеты остаются на платформе СМИ. Именно в них можно писать большие материалы, интервью, различную аналитику. В интернете такая информация не читается.

Именно поэтому не стоит пока говорить об уходе эпохи печатных изданий. Ведь на данный момент читатели интересуются ими.

Социальные сети подлежат постоянным изменением, улучшениям и инновациям. Однако любая платформа зависит от интернета и его работы, а также от ситуации, которая происходит в стране или мире.

Предлагаем рассмотреть статистику социальных сетей с 24 февраля по 24 марта 2022 года. Именно в этом промежутке времени начались спецоперация России на Украине.

Как известно, некоторые социальные сети были заблокированными, и люди не имели к ним доступа. Поэтому активным блогерам и их подписчикам буквально пришлось перейти на другую, разрешенную платформу для общения и поддержки связи.

Следует сделать вывод, что активность пользователей социальных сетей напрямую зависит от ситуации в стране. Множества платформ потеряли своих подписчиков, читателей и авторов за период с февраля по март.

Предлагаем рассмотреть данную тему более детально.

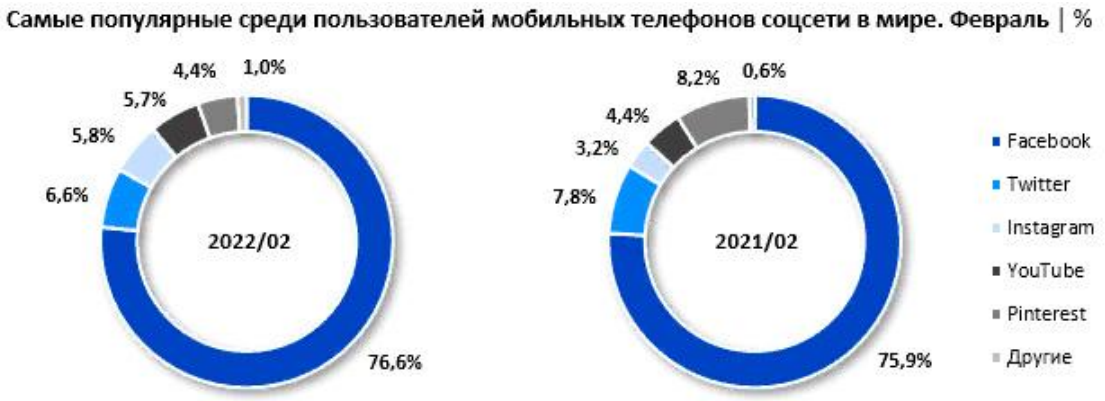

Диаграмма 1. Самые популярные среди пользователей мобильных телефонов в социальной сети в мире за февраль 2022 г.

ТОП-20 Самых цитируемых в соц.сетях СМИ за март 2022 года, br-analytics.ru

СМИ	Индекс цитируемости за месяц	Прирост индекса	Доля цитируемости
РИА Новости	651 640	+146 149	8,5%
ТАСС	415 303	+54 677	5,4%
Лента.Ру	413 962	-22 866	5,4%
RT на русском	367 417	+102 745	4,8%

РБК	348 189	+50 816	4,5%
Комсомольская правда	319 266	+85 918	4,2%
Московский комсомолец	187 552	-37 989	2,4%
Коммерсантъ	179 113	+57 458	2,3%
Царьград	148 646	+25 430	2,2%
Интерфакс	145 334	+34 183	1,9%
Российская газета	140 373	-4 187	1,8%
Sports.ru	138 557	-21 408	1,8%
Известия	137 413	+16 622	1,8%
Аргументы и факты	136 480	-38 935	1,8%
Стихи.ру	134 074	+25 790	1,7%
Новостной фронт	133 039	-7 232	1,7%
Сайт мэра Москвы	122 782	-4 834	1,6%
Конт	90 747	+12 387	1.2%
Новости Беларуси	76 808	-764	1,0%
iXBT.com	76 298	+405	1,0%

Портал Brand Analytics изучил, как повлияли на активность пользователей и их перераспределение между платформами соцмедиа общественно-политические события и действия Роскомнадзора по блокировке зарубежных соцсетей за месяц с 24 февраля по 24 марта 2022 года - с начала спецоперации РФ на Украине. В исследовании исключена активность спам-ботов на платформе Telegram, которая составляет более 30% трафика платформы. Здесь представлены данные по приросту ежедневной активной аудитории соцсетей, а также объема контента, публикуемого пользователями.

Диаграмма 2. Объем контента на платформах социальных медиа
за февраль - март 2022 г.

Лидерами роста по объему контента стали: ВКонтакте - рост на 11%, Telegram - на 6%, ОК - на 3%. В тройке лидеров по росту активных авторов все те же: Telegram - плюс 23%, ВКонтакте - плюс 14%, ОК - плюс 6%. Поскольку пользователи «были заняты переездом» число активных авторов выросло сильнее, нежели объем публикуемого ими контента.

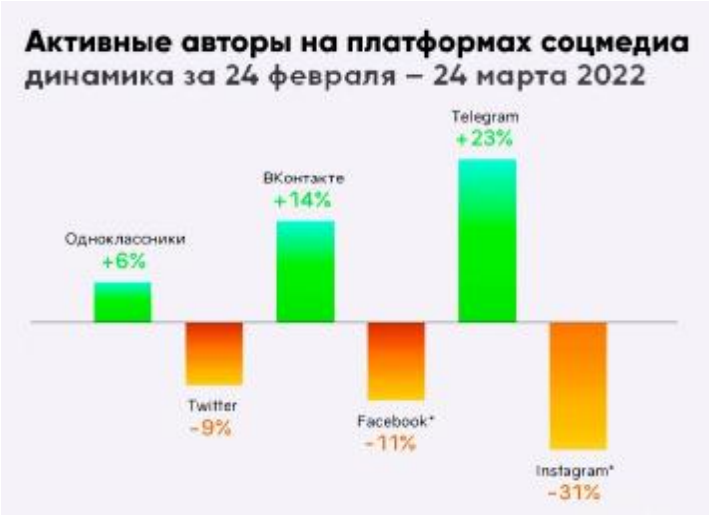

Диаграмма 3. Активные авторы на платформах социальных медиа за февраль - март 2022 г.

Лидером по «потерям» среди заблокированных соцсетей стал Instagram: минус 30% по контенту и минус 31% по числу авторов. На втором месте Facebook*: число авторов снизилось на 11%, и публиковали они ежедневно на 16% меньше контента. Twitter «просел» слабее остальных: минус 9% по авторам и минус 5% по контенту.

Как развивались события в феврале-марте 2022.

24 февраля - начало спецоперации. Резкий, но временный всплеск бот-активности в Telegram и Twitter. Нарастание активности в Facebook как реакция на старт спецоперации. Продолжение февральского тренда на рост ВКонтакте, Telegram, ОК и негативного тренда у Instagram как предчувствие перемен.

4 марта - блокировка Facebook, Twitter, закрытие рекламы в Instagram и Youtube. Как следствие - падение активности в Facebook и Twitter.

14 марта - блокировка Instagram. Резкое снижение и числа авторов и объема, публикуемого в соцсети контента. Усиление тренда на рост ВКонтакте вследствие перетекания аудитории с заблокированных платформ.

Активные авторы

С учетом представленных на инфографике трендов можно предположить, что в апреле состав первой тройки по числу активных авторов изменился. Instagram может либо уступить вторую позицию Telegram, либо пропустить вперед еще и ОК.

Лидеры по числу авторов на 24 марта 2022 года:

- ВКонтакте: 3,9 млн. активных авторов в день
- Instagram: 1,1 тыс.
- Telegram: 934,1 тыс.

21 марта - признание Meta экстремистской организацией. Активность заблокированных соцсетей зафиксировалась на текущих уровнях - на платформах осталась аудитория, «сидящая» через VPN. ВКонтакте, Telegram, ОК сохраняют тренд на рост как контента, так и числа авторов.

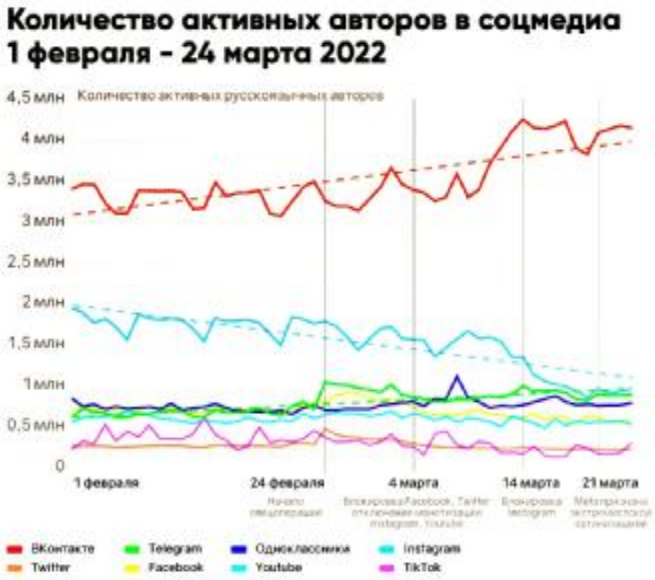

Диаграмма 4. Количество активных авторов в социальных медиа
за февраль-март 2022 г.

Объем публикуемого контента

К 24 марта ОК окончательно закрепились на третьей позиции.

Лидеры по объему публикуемого контента на 24 марта 2022 года:

- ВКонтакте: 13,6 млн. сообщений в день
- Telegram: 7,7 млн.
- ОК: 2,9 млн.

По данным РИА Новости, российские СМИ за последний месяц после запрета в РФ Instagram и Facebook за экстремизм увеличили количество просмотров, обновили национальный видеохостинг и активно развивают соцсети «Одноклассники» и «ВКонтакте».

- В холдинг ВКГТРК входят федеральные каналы: «Россия 1», «Россия 24», «Россия Культура» и ряд радиостанций. Размещение и продвижение их контента за пределами цифрового периметра ВГТРК продолжается везде, где это легально, к тому же, российские соцмедиа по охвату русскоязычной аудитории всегда многократно опережали запрещенные сейчас зарубежные площадки. Турбулентность цифровой среды не могла не оказать влияния на поведении аудитории. По платформе «Смотрим» есть существенный прирост по всем метрикам. Чтобы пользователь в любой точке мире мог иметь беспрепятственный доступ ко всему контенту ВГТРК, информационному, киносериальному, образовательному или развлекательному, на платформе отключили регистрацию. В марте количество просмотров превысило 100 миллионов впервые с момента запуска.

- По информации пресс-службы, «Газпром-Медиа Холдинг», куда входят такие каналы, как НВТ, Матч ТВ, Матч Страна, ТНТ, ТВ-3, Пятница!, Суббота, 2Х2, ТНТ, отказался от размещения контента в признанных экстремистскими и заблокированных в России социальных сетях. Идет перераспределение ресурсов на другие платформы, включая национальный видеохостинг RUTUBE, социальные сети Yappy, VK и ОК, мессенджер Telegram. Выбор платформ индивидуален в зависимости от проектов. Отмечается, что отрасль перестраивается, а фокус на российских соцсетях дает преимущества: с ними удобнее быть на связи, они более гибкие, их требования более понятны.

Диаграмма 5. ТОП 10 виральных русскоязычных медиаресурсов

- «Известия» и РЕН ТВ работают во всех средах и социальных сетях, присутствие в которых согласуется с требованиями российского законодательства, реализуя задачу по максимально эффективному донесению объективной информации до аудитории. Традиционно активно представлены на отечественных площадках - в ВКонтакте, «Одноклассниках», имеют там большую и постоянно растущую аудиторию с высоким уровнем вовлеченности. Указывается, что в «Одноклассниках» РЕН ТВ в течение двух лет подряд удерживает первое место по цитируемости среди СМИ и входит в первую пятерку по репостам, на сегодняшний день объединяя более 730 тысяч человек.

- RTVI: трафик из Facebook и Instagram на работе сайта пока не сказался. Ничего существенно не поменялось. Совокупная аудитория соцсетей - 1,9 миллиона подписчиков. Если говорить о «переходе на новые площадки», то RTVI фиксирует рост охватов в марте в Telegram - 24 миллиона, VK - 44 миллиона и ОК - 16 миллионов.

Цифровая миграция 2022 года: обзор российских соцсетей за исключением ВКонтакте и Telegram.

Одноклассники - третья по узнаваемости соцсеть в России. По данным руководства компании, с начала марта рост регистрации новых аккаунтов достиг 65%. 35% пользователей восстановили свои профили, а 40% начали активнее публиковать контент.

Совокупная аудитория Одноклассников:

- Объем: 43 млн. пользователей.
- Пол: 57% - мужчины, 43% - женщины.
- Устройства: mobile - 71%, desktop - 29%.

У соцсети есть два дополнительных сервиса: мессенджер ТамТам и приложение для стриминга ОК Live. Анализ кейсов показал, что Одноклассники славятся большими

охватами и активной аудиторией. Доля зарегистрированных предпринимателей на платформе - 1 млн аккаунтов.

Яндекс.Дзен - платформа для авторского контента, которую ежемесячно посещают 72 млн человек. Авторы публикуют статьи, художественный контент, в общем, то, чем можно утолить информационный и развлекательный голод. Читателей привлекают вирусные заголовки, обзоры инфоповодов, темы бытовых лайфхаков. Аудитория, которая привыкла создавать лонгриды и текстовый контент в целом, мигрирует сюда. Дзен-лента - это интеллектуальная алгоритмическая программа, которая анализирует публикуемый автором материал и рекомендует его читателям в соответствие с их интересами. Самые популярные темы: политика, новости, общество, спорт.

Совокупная аудитория Яндекс.Дзен:

- Объём: 72 млн пользователей.
- Пол: 52% - мужчины, 48% - женщины.
- Устройства использования: mobile - 65%, desktop - 35%.
- ГЕО: Москва и СПБ - 34%, города-миллионники - 25%, остальные - 41%.
- Форматы публикаций:
- Статьи.
- Видео.

Соцсеть ЯRus позиционируется как «социальная лента». Это новостное приложение, из которого читатели узнают о событиях, происходящих в мире и в России. Персонализированный алгоритм подбирает новости для пользователя на основе его интересов, чем качественно напоминает Яндекс.Дзен. Внутри себя приложение делится на ленту с рекомендуемым контентом, подборку новостей в виде списка, отдельный раздел с видеоконтентом и музыкой. В приложении можно выступить в качестве автора и опубликовать пост, заметку, рассказ, видео длиной до 3 часов или короткий сюжет до 30 секунд, а также стать организатором события. На платформе уже присутствуют известные СМИ, которые активно публикуют контент. Разработчики заявляют, что их соцсеть на данный момент не цензурируется и не имеет рекламных инструментов. Совокупная аудитория соцсети на данный момент составляет более двух миллионов пользователей.

Рейтинг бесплатных приложений в России. На 20 марта 2022

Apple App Store

Место	Приложение	Категория
1	VPN - Super Unlimited Proxy	Производительность
2	VPN Proxy Master - Super VPN	Производительность
3	1.1.1.1: Faster Internet	Утилиты
4	Turbo VPN Private Browser	Производительность
5	VPN - fast unlimited proxy vpn	Утилиты

Google Play Store

Место	Приложение	Категория
1	Google	Инструменты
2	WhatsApp	Связь
3	YouTube	Видеоплееры и редакторы
4	Google Chrome: Fast & Secure	Связь
5	СберБанк Онлайн — с Салютом	Финансы

«Смерть» Facebook и прогнозы по социальным медиа. По мнению медиаэкспертов, в 2021 году ключевым фактором перемен в диджитал-коммуникациях стало значительное расширение инфополя. Трафик каналов продолжился и в текущем. Чтобы дотянуться до каждого сегмента аудитории и сохранить связь с пользователями, СМИ придется говорить с ними на тех площадках, где они обитают. Одна из последних тенденций в России - постепенное умирание Facebook, во многом спровоцированное развитием Telegram, куда все активнее перетекают пользователи Facebook и «ВКонтакте». Борьба за аудиторию ужесточается: этому во многом способствует закон о СМИ-«иноагентах», вынуждающий многие издания объявлять о закрытии, а их читателей - мигрировать на другие площадки. В этой ситуации у Telegram, который уже аккумулирует в себе огромную аудиторию, выигрышная ситуация. Среди новых медиа именно он - главный претендент на то, чтобы превратиться в полноценное медиа и стать ключевым каналом коммуникации.

В 2022 году продолжает расти роль LinkedIn. Классические СМИ, конечно, никуда не уйдут, и присутствие в них по-прежнему будет необходимо для пользователей, но теперь оно уже должно быть обязательно поддержано новыми медиа. Менее качественные материалы читателей уже не заинтересуют. Чтобы сохранять связь с аудиторией, СМИ недостаточно просто поддерживать диалог: у пользователей должна быть прочная эмоциональная связь с авторами, иначе внимание быстро переключится на более волнующие инфоповоды. Тренд - становиться ближе к людям и общаться с ними через знакомых им спикеров, на близкие темы и на понятном языке. Буквально за один прошедший год количество касаний, необходимых для донесения мессенджа до человека, увеличилось с 3–3,5 почти до 10. Это значит, что для привлечения аудитории приходится прикладывать в три раза больше усилий, в том числе расширять тематику сообщений, затрагивая все интересные пользователям темы. СМИ уже невозможно ограничиваться релизами и интервью. Они сохранятся как базовый способ подачи новостей, но их придется подкреплять другими форматами с помощью аналитики, экспертных колонок и комментариев, кейсов и прогнозов. Тенденция на сокращение объема сообщений продолжится. Плотная информационная нагрузка разрушает способность среднестатистического пользователя долго концентрироваться на чем-то одном: еще в 2015 году максимум внимания, который он мог уделить одному предмету, не превышал 8 секунд. Эту особенность приходится учитывать всем авторам контента, поэтому сообщения становятся короче. Основные форматы - лаконичные заметки в Telegram, пара строк в Twitter, короткие ролики в TikTok. Лонгриды не ждет ничего хорошего: большие форматы сохранятся лишь на таких площадках, где сконцентрирована аудитория, способная дочитать долгий текст до конца.

Пессимистические прогнозы медаэкспертов

- Инфовойны будут сильно расти, увеличатся ноунейм каналы, микроблогеры будут продаваться больше.
- Качество контента будет падать.
- Рынок рекламы будет падать.
- Уменьшится госзаказ от нацкомпаний.
- ГосСМИ будут увеличивать бюджеты, значит, пойдет переток кадров.
- Частным СМИ будет тяжело, часть умрет или трансформируются и будут принадлежать кланам, жить будут на финансирование.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чернокнижный Г.М. Сети и системы передачи информации - СПб.: СПбГЭУ, 2019.
2. Информация и общественное мнение. От репортажа в СМИ к реальным переменам, 2019.
3. Современные средства массовой коммуникации Казахстана в эру глобализации: учебное пособие. - Алматы: Қазақ университеті, 2012.
4. Булатова М.Б. Интернет-журналистика и новые медиа. - Костанай: КГУ им. А. Байтурсынова, 2014.

УДК 170.19

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦСЕТЕЙ ДЛЯ ПРОДВИЖЕНИЯ АККАУНТОВ СМИ

Оспанова М., Левина Т.В.

Сведения об авторах. Оспанова Меруерт - студент ОП «Журналистика». Левина Татьяна Викторовна - доцент, магистр языкознания, заместитель начальника научно-исследовательского отдела КАСУ.

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают информационное поле социальных сетей, как СМИ. Вопрос о том, являются ли соцсети одним из видов СМИ, в настоящее время в научных кругах считается дискуссионным. В данной статье обсуждается специфика использования соцсетей как площадки для СМИ.

Ключевые слова. Современная журналистика, соцсети, жанры журналистики, аккаунты в СМИ.

Авторлар туралы мәліметтер. Оспанова Меруерт - "Журналистика" ББ студенті. Левина Татьяна Викторовна - доцент, тіл білімі магистрі, ҚАЕУ ғылыми-зерттеу бөлімі бастығының орынбасары.

Аннотация. Бұл мақалада авторлар әлеуметтік желілердің ақпараттық өрісін БАҚ ретінде қарастырады. Әлеуметтік желілер бұқаралық ақпарат құралдарының бір түрі ме деген сұрақ қазіргі уақытта ғылыми ортада пікірталас болып саналады. Мақала авторлары бұқаралық ақпарат құралдарын әлеуметтік желілерде жылжытудың негізгі қағидаттарын сипаттайды және нәтижелерді жақсарту үшін қолдануға болатын негізгі құралдарды ұсынады. Мақалада сонымен қатар жарнамалық стратегияны әзірлеу кезінде ескеру қажет әлеуметтік желілердің негізгі ерекшеліктері, мысалы, аудиториямен өзара әрекеттесу мүмкіндігі және ақпараттың тез таралуы талқыланады.

Түйін сөздер. Заманауи журналистика, әлеуметтік желілер, журналистика жанрлары, БАҚ аккаунттары.

About the authors. Ospanova Meruert - student majoring in Journalism. Levina Tatyana - Assistant Professor, Master of Linguistics, Deputy Head of the Research Department of KAFU.

Abstract. In this article, the authors consider the information field of social networks as media. The question of whether social networks are a type of media is currently considered a debate in academic circles. The authors of the article describe the basic principles of media promotion in social media and present key tools that can be used to improve results. The article also discusses the main features of social media that should be considered when developing a promotion strategy, such as the ability to interact with the audience and the rapid dissemination of information.

Keywords. Modern journalism, social networks, journalism genres, media accounts.

Информационное поле - это фундамент, который заложен в основу бытийности, восприятия и отношения человека к миру. С помощью информации человек изучает себя и окружающую среду и осмысливает способ своего дальнейшего существования. Возможности для ее получения человеком разнообразны, одним из актуальных каналов выступают средства массовой информации.

В течение длительного времени существовало три основных вида СМИ: печатные (газеты, журналы, стенгазеты, информационные листки, буклеты и т.д.), теле- и радиовещание. В последние годы к ним прибавился еще один способ коммуникации, который распространяет информацию посредством сети Интернет. В свою очередь, из онлайн-СМИ в особую группу выделяются социальные сети, взявшие на себя, помимо прямого информирования населения, и ряд других функций.

Вопрос о том, являются ли соцсети одним из видов СМИ, в настоящее время в научных кругах считается дискуссионным. Это вызвано тем, что некоторые исследователи в качестве основной функции соцсетей называют развлекательную, а информационная функция, по их мнению, вторична. В то же время другие исследователи, среди которых есть как социологи, так и журналисты, считают, что социальные сети полноценно вклю-

чены в работу по широкому информированию населения. Так, соцсети считает новым видом СМИ Л.А. Браславец, более того, по его мнению, по некоторым показателям они превосходят традиционные СМИ, например, по степени воздействия на целевую аудиторию.

Сотрудники сферы масс-медиа также готовы расценивать социальные сети как полноценные СМИ. По мнению исследователя Н.Г. Лосевой, подобное утверждение подкрепляется наличием многомиллионной аудитории и собственного уникального контента у ведущих соцсетей. То есть они, фактически, стали самодостаточными СМИ. Телеведущая из США С. Хилл, имеющая более двух миллионов подписчиков в социальной сети, считает, что в настоящее время любой человек способен стать новостным каналом, без каких-либо посредников, используя доступные цифровые и Интернет-технологии. При этом она не расценивает это как разрушение медиамира, а наоборот, его новой формой развития.

Таким образом, социальные сети можно вполне считать средством массовой информации, которое способно составить конкуренцию традиционным СМИ.

В то же время соцсеть может стать дополнительным инструментом развития какого-либо СМИ в целях диверсификации конкурентных рисков. Например, СМИ может создавать тематические аккаунты для обсуждения узких тем - с целью сегментации аудитории, повышения экспертности данного сообщества и СМИ в целом - или географически ограниченные сообщества для собственной представленности в каком-либо регионе. Аккаунт в социальной сети может служить средству массовой информации в качестве способа молниеносного распространения информации, а также способа обратной связи и получения оперативной информации от аудитории. Кроме того, социальные сети способствуют реализации трансмедийных проектов, поддерживая разные СМИ, принадлежащие одному владельцу. Многие крупные СМИ, включая мировые, активно используют данные возможности социальных сетей для собственного развития.

На уровень соцсетей приходят те же законы, закономерности, правила, которым подчиняются традиционные СМИ. Так, можно назвать распространение на социальные сети правовых и этических регламентов, тематическую палитру, отдельные аспекты журналистской деятельности, особенности взаимодействия с целевой аудиторией и т.д.

В традиционных СМИ способ подачи информации зависит от видовой принадлежности коммуникативного канала: в печатных СМИ - в виде публикаций на бумажных носителях информации; на телевидении - в виде видеосюжета с каким-либо визуальным оформлением, которое может сопровождаться закадровым текстом; на радио - в виде аудиосообщений от дикторов и экспертов-комментаторов. Информация в соцсетях может представлять собой видеосюжет с аудиокомментированием, наложенным текстом либо текстовое содержание может дублироваться в сообщении под видеорядом. Кроме этого, практически все соцсети предоставляют своей аудитории возможности комментирования своих сообщений. Такое широкое использование способов информирования, применяемое в соцсетях, является следствием современных запросов общества и поиском возможностей их удовлетворения.

Кроме этого, на пространстве социальных медиа появилось множество специфических способов, свойственных именно для этой сферы и направленных на более широкое вовлечение целевой аудитории, а также манипуляцию ее мнением. Среди таких способов можно назвать: тизерный контент, фейковый контент, астротурфинг и др.

Астротурфинг представляет собой подмену реальных общественных инициатив искусственно сгенерированными потребностями общества. Такой способ манипуляции отличает деятельность политтехнологов, вирусных маркетологов, лоббистов и других специально подготовленных людей в целях формировать общественное мнение таким образом, чтобы это было выгодно определенным группам - финансовым или политическим. Помимо размещения псевдо-новостной информации, данная манипуляция сопровождается широким комментированием, которое призвано создать впечатление реальной поддержки, народного осуждения, спонтанной массовой реакции на событие. Массовое спе-

циальное комментирование способно вытеснить реальных комментаторов, которые придерживаются альтернативной точки зрения. Часть читателей может изменить свое мнение под напором «общественного мнения», не пожелав оставаться в одиночестве со своей точкой зрения.

Не менее эффективным способом манипулирования общественным мнением оказывается новостной или информационный вброс. Реальным поводом может послужить высказывание публичного лица или какое-либо событие. Однако новостью в полном смысле этого слова ничего из этого не является. Трактовка исходного повода, придание ему масштабности, значимости позволяет использовать его для отвлечения внимания общества от реальных проблем, выяснения потенциальной реакции общества на то или иное развитие событий и, в конечном итоге, представляет собой разновидность информационной атаки, совершенной определенными лицами с определенной целью. В дальнейшем с помощью использования алгоритмов соцсетей такая информация поднимается в выдаче и становится доступной более широкой аудитории, что также является способом манипулирования общественным мнением и отвлечения внимания от действительно важной повестки дня.

Ярким примером служат семейные конфликты звезд эстрады, которые выносятся на обсуждение широкой общественности. Действительно, во время подобных общественных скандалов могут быть затронуты значимые темы: домашнее насилие, вредные привычки, злоупотребление запрещенными веществами, психологические проблемы детей и подростков и т.д. Но в целом надо признать, что в то время, как целевая аудитория следит за взаимными оскорблениями бывших супругов, от ее внимания ускользают важные события в сфере внутренней и внешней политики, законодательства страны, социального устройства и др.

В последнее время в связи с острой международной обстановкой резко выросла индустрия фейк-ньюз. От информационного вброса фейк отличает то, что это полностью выдуманная ситуация, никогда не происходившая в реальности. При этом она может сопровождаться довольно качественно подготовленной «доказательной базой»: фотографиями, видеозаписями, интервью участников события, материальными свидетельствами. Подобная информация часто шокирующего свойства и поэтому распространяется очень быстро и охотно, вызывает сильную эмоциональную реакцию целевой аудитории. Что интересно, даже если через небольшой промежуток времени информация удаляется или следует опровержение, то это не останавливает информационный поток: часть аудитории уже оказывается эмоционально вовлеченной и не готовой отказываться от своего мнения, а часть просто не получает опровержения. То есть информация продолжает «работать» и далее, даже если удалена или отменена - это формирует вирусную природу фейка.

Большое количество информации из большого количества аккаунтов, за которыми зачастую скрывается один источник со своими целями и задачами, специально подготовленные информационные «ловушки» с использованием манипулятивных психологических и маркетинговых технологий подчас делают человека беззащитным перед онлайн-СМИ. Подобные вещи необходимо учитывать при работе с социальными сетями и медиасообществом в целом.

Традиционные СМИ испытывают давление со стороны социальных сетей, но, несмотря на это, им необходимо стремиться использовать те технологии, которые предлагают соцсети для собственного продвижения, а также стараться преодолевать те ограничения, которые накладывает на них формат их существования.

Одним из наиболее эффективных способов продвижения СМИ в соцсетях можно считать регистрацию фирменных аккаунтов или тематических групп. В этой ситуации СМИ преследует две взаимосвязанные задачи:

1) генерировать трафик на основной ресурс - новостной сайт;

2) повышать лояльность аудитории.

Эффективность реализации данных задач оценивают с помощью сервисов веб-аналитики.

По типу контента, публикуемого в соцсетях, СМИ делятся на те, кто дублирует контент, и те, кто размещает уникальный контент. Дублирующий контент может как полностью повторять материал основного сайта, так и частично, например, содержать заголовок, специально рассчитанный на восприятие аудитории соцсетей, лид, несколько строк основного материала и ссылку на сайт. Такой способ подачи материала увеличивает трафик на основной сайт, а также расширяет аудиторию основного ресурса, привлекая внимание тех пользователей, которые поддерживают идею перехода в иной источник информации. Уникальный контент предполагает либо полностью отличное от основного сайта тематическое планирование, либо специальную подготовку материала на дублирующуюся тему, но по законам социальных сетей. Так, например, издание «Ъ» в своих аккаунтах в социальных сетях часть информации, обычно развлекательного направления, не выносит на официальный сайт, а срочную, тем более, сенсационную информацию на страничках в «Твиттере» и «Фейсбуке» публикует раньше, чем на сайте [2].

Не менее эффективный способ продвижения - вирусный редактор. Эта технология представляет собой механизм распространения и анализа информации, который действует стихийно и может способствовать формированию информационной повестки дня. По мнению А. Мирошниченко, данный «феномен Интернета» отобрал у традиционных СМИ право на создание новостей, аналитики, экспертных мнений, на скорость и широту распространения информации. Суть вирусного редактора заключается в том, что случайный пользователь в результате рандомной встречи с какой-либо информацией, которая показалась ему интересной, переосмысливает ее, перерабатывает и, не осуществив проверку изложенных фактов, размещает в своем аккаунте для оповещения собственной аудитории [3].

Такой прием, как «вирусный редактор», предназначен для того, чтобы до определенной степени изменился механизм движения информации, когда не пользователь ищет информацию в СМИ, а СМИ ищет пользователей, которым будет близка и интересная производимая им информационная продукция. Предлагая инфоповод для вирусного распространения, СМИ получает быстрое приращение своей аудитории и ее лояльность.

Еще один интересный способ для продвижения получил название «трансмедиа». Данное понятие было предложено профессором Г. Дженкинсом в 2003 году. Термин предполагает, что по различным СМИ распространяются разные элементы какой-либо истории, которые нужно собрать воедино, чтобы получить целостное представление об исходном событии. Основной смысл данного приема заложен в синтагматическом принципе взаимосвязи разных соцсетей и аккаунтов.

Вышеназванные приемы продвижения в соцсетях являются наиболее эффективными для СМИ.

Одним из ключевых понятий в практике продвижения посредством соцсетей является термин «целевая аудитория», который проник в сферу журналистики из сферы паблик релейшн и маркетинга. Под целевой аудиторией в данном исследовании мы будем понимать группу пользователей, объединенных на основе какого-либо общего критерия, на удовлетворение потребностей которой производитель нацеливает свой товар или услугу. В качестве общего критерия могут выступать: пол, возраст, хобби, предпочтения, профессиональная сфера, интересы и т.д.

Потребители какой-либо услуги или товара могут сочетать несколько критериев сразу. Например, подписчик аккаунта с экономическими новостями и аналитическими материалами, скорее всего, будет человеком с высшим образованием, возрастом 30-45 лет, интересующимся инвестициями. Если СМИ будет изучать свою целевую аудиторию, оно сможет предусмотреть эффективные методы взаимодействия с ней, найдет результативные способы влияния. Самыми важными считаются демографический, психографический, географический критерии, а также статус пользователя в социальной сети.

Для того, чтобы выработать эффективную стратегию продвижения в социальной сети, необходимо выполнить следующие шаги:

1) определить целевую аудиторию;

2) сформулировать коммуникативные цели и задачи;
3) создать сообщение;
4) выбрать каналы коммуникации;
5) распределить бюджет;
6) разместить сообщение в выбранных социальных сетях;
7) управлять процессом коммуникации;
8) оценить результаты коммуникации.

Чтобы достичь максимального эффекта от взаимодействия с целевой аудиторией, следует не только поставить цели и выявить целевую аудиторию, но также спрогнозировать желаемое ответное поведение данной целевой аудитории. К конкретному получателю информация поступает по комфортному для него коммуникативному каналу как некий код, заложенный в виде текста, символов, визуальных форм. Данный код должен быть близок и понятен получателю, чтобы вызвать его отклик и запрограммировать ответную реакцию.

Социальные сети выводят качество предлагаемой пользователю информации на новый уровень. Их функционал позволяет в одном сообщении совместить разные формы подачи информации: помимо фото-, аудио-, видеоматериалов, используются текст, таблицы, графики и т.д. Благодаря этому у пользователя создается иллюзия полноты и объективности информации.

Социальные сети предоставляют практически неограниченные возможности для проведения различных информационных кампаний, а также для продвижения и развития средств массовой информации как способа влияния на общественное сознание и бизнеса в сети Интернет. Этому способствуют расширенный, по сравнению с традиционными СМИ, функционал, постоянно увеличивающаяся доля рынка информационных услуг и, несомненно, главное преимущество - скорость распространения информации.

Социальные сети появились в медиапространстве относительно недавно, но уже прочно заняли свои позиции. Их популярность можно объяснить несколькими причинами: они становятся фактором профессиональной, творческой самореализации пользователей; благодаря им пользователи чувствуют себя вовлеченными в жизнь современного общества; формируется феномен так называемой «гражданской» журналистики, которая основывается на пользовательском контенте.

Отличительной особенностью социальных сетей от других Интернет-ресурсов является пользовательский контент, то есть подготовка и публикация материала осуществляется самими пользователями: гражданами, организациями, сообществами и т.д. Такой подход характерен для бизнес-модели нового поколения.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что идея массового распространения качественной информации может быть реализована не только в виде сайта, информационного портала, функционирующего в режиме СМИ. Также в качестве полноценного средства массовой информации с той же целью, но более эффективными результатами могут быть использованы аккаунты в социальных сетях. Аккаунты в соцсетях могут быть как связанными с материнским Интернет-ресурсом, повышая охват и лояльность целевой аудитории, увеличивая трафик на основной ресурс и т.д., так и самостоятельным ресурсом и способом коммуникации с целевой аудиторией.

Таким образом, можно заключить, что заявленная цель исследования, которая предполагала выявление особенностей взаимодействия СМИ и социальных сетей, а также использование соцсетей как альтернативного способа коммуникации с пользователем и поддержания жизнедеятельности официальных страниц СМИ, достигнута.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тертычный А.А. Жанры периодической печати: учеб. пособие. - М.: Аспект Пресс, 2010. - 320 с.
2. Морозова А.А. Специфика традиционных жанров журналистики в текстах социальных сетей (на примере «вконтакте») // Вестник Челябинского университета. - 2015. - №5. -

С. 240-254.
3. Тертычный А.А. Особенности жанр образования в интернет-СМИ // Науч. ведомости Белгород. гос. ун-та. Сер. Гуманитар. науки. - 2019. - №6. - С. 172-179.
4. Губанов Д.А. Социальные сети: модели информационного влияния, управления и противоборства / Д.А. Губанов, Д.А. Новиков, А.Г. Чхартишвили. - М.: Физматлит, 2010. - 125 с.

УДК 070.19

TRAVEL BLOG AS A PART OF TRAVELOGUE GENRE

Kussainova Z., Novitskaya Y.

Сведения об авторах. Кусаинова Зарина Нурбековна - магистрант ОП «Иностранный язык: два иностранных языка». Новицкая Юлия Васильевна - зав. Кафедрой кафедры иностранных языков.

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают трэвэл-журналистику и блог как один из жанров «журналистики путешествий». В данной статье обсуждается специфика использования данного жанра как площадки для СМИ.

Ключевые слова. Современная журналистика, трэвэл журналистика, жанры журналистики.

Авторлар туралы мәліметтер. Құсайынова Зарина Нұрбекқызы - "Шет тілі: екі шет тілі" ББ магистранты. Новицкая Юлия Васильевна - Шетел тілдері кафедрасының меңгерушісі.

Аннотация. Бұл мақалада авторлар трэвэл-журналистикасы мен блогын "саяхат журналистикасы" жанрларының бірі ретінде қарастырады. Бұл мақалада осы жанрды БАҚ алаңы ретінде пайдалану ерекшелігі талқыланады. Мақала авторлары классикалық түрде және блог түрінде жасалған саяхат журналистикасы туралы материалдарға салыстырмалы талдау жасайды, құрылым мен стильдегі жалпы белгілер мен айырмашылықтарды көрсетеді. Жұмыс сонымен қатар саяхат блогтарының көптеген фотосуреттерді, бейне мазмұнды, интерактивті элементтерді және кері байланыс мүмкіндіктерін пайдалану сияқты ерекшеліктерін қарастырады.

Түйін сөздер. Заманауи журналистика, трэвел журналистика, журналистика жанрлары.

About the authors. Kussainova Zarina - Master student, majoring in Foreign language: two foreign languages. Novitskaya Yulia - Head of Foreign Languages Department.

Abstract. In this article the authors consider travel journalism and blogging as one of the genres of "travelogue genre". This article discusses the specifics of using this genre as a media platform. The authors conduct a comparative analysis of travel journalism materials created in the classic form and in the form of blogs, identifying common features and differences in structure and style. The specific features of travel blogs, such as the use of multiple photos, video content, interactive elements and opportunities for feedback, are also discussed.

Keywords. Modern journalism, travel journalism, journalistic genres.

The openness of the modern world and technological capabilities are transforming our reality. The speed and availability of travel allow more and more citizens to visit other cities and countries, including quite exotic destinations. At the same time, this accessibility, due to the poverty of a large part of the population, is relative.

But the development of the Internet and citizen journalism partially solves the problem of satisfying cognitive interest, as it provides a rich selection of text, photographic, and video material devoted to travel. Articles and programs about travel were present in the domestic media before, although not in such quantity. Today there are still separate programs and magazines that are commonly referred to as travel journalism or travel journalism [1].

The bulk of the material on the subject is posted by individuals on the Internet, which provides a wealth of choice, different perspectives and angles of coverage, and a subjective and uncensored view. There has been a revolution with the transition of quality journalism to online,

media and the video platform YouTube, where the modern consumer of media content prefers to receive news, and find entertainment and informative materials. The blogosphere turns out to be a favorable alternative environment, on the one hand, to meet the need for the self-expression of authors, and on the other hand, to satisfy the curiosity and information hunger of consumers.

The freedom of creativity gave birth to various forms, formats, and even genres within a certain universal genre of travelogue [2]. This term is widely used in the domestic scientific literature, although it is subjected to some criticism [3]. It should be noted that the description of travel is considered from different positions: literary studies (the object is "literature of travel") [4], journalism ("journalism of travel") [5], and philology (most often the object here is "travelogue"). The specifics of the blogosphere have been well described in the works of recent years.

The contemporary blogosphere provides extensive material for the study of travelogues to identify the genre-establishing, structural-compositional, linguistic, discursive, and narrative features. Turning to travelogue video blogs allows us to significantly expand our research material, with this material balancing the border between the blogosphere and journalism.

Typologizing the genres of the blogosphere as a networked space of computer-mediated communication is a complex philological problem and requires finding stable criteria. This can be explained by the fact that Russian linguistics interprets blogs in two ways, that is, as a specific virtual shell for "the actualization of texts characterized by a wide range of topics and genre diversity" [2] or as a hyper-genre of texts characterized by a wide range of genres. [2] or as a hyper-genre of computer-mediated communication [6].

From the point of view of the traditional speech-genre approach, a blog is not a genre, but a format or form that texts of established or new genres (speech, literary, journalistic, any other) take. If we interpret blogs as a shell for texts of various genres, then further stratification of the discourse of the blogosphere is based on identifying and describing the genres of publications (posts). This does not exclude the existence of narrowly focused blogs in which all the posts belong to the same genre, hence, the genre of the post characterizes the blog as a whole.

From the perspective of "form as a genre," Internet communication is a variety of such forms/genres: blogs, microblogs, and chat rooms. If we consider blogging as a hyper-genre, then it is possible to distinguish blog genres based on their main subject matter. In this case, blogs with multi-genre texts would be considered universal blogs or blogs with universal content. This approach may seem vulnerable because of the prevalence of universal blogs, but it does not negate the existence of some specific types of blogs that are acceptable to consider as blogosphere genres. Among them are travelogues or travel blogs.

Several attempts have been made to define the essence of this genre. Most of them proceed from the understanding of travelogue as a literary genre, which only in one of its modern iterations takes the form of an online travel narrative. But even in literary-centric studies, we find quite neutral definitions. Thus, A.A. Maiga considers the main genre-forming feature of travelogue to be "the desire for an authentic depiction of the 'alien' world, passed through the perception of the traveler" [8].

This definition underscores the combination of objective and subjective principles of travelogue like any other documentary genre. The objective of a travelogue is the surrounding world, but the selection of information, its processing, presentation, and interpretation is largely subordinated to the personal interests, opportunities, goals, and desires of the author.

A working definition of the genre is as follows: travelogue is a genre of blog discourse (blogosphere) whose main content is a narrative about trips, travels, destinations, places of interest, and aspects of travel arrangements. If it is necessary to delineate more strictly the scope of the genre, then it is sufficient to narrow the definition of the content of such a blog to "basic and singular." However, we believe that rare posts on other topics that get lost in the flow of publications on the main topic cannot affect the overall genre characteristic of a blog as a travelogue, such as video blogs, that is, single videos about filming techniques, equipment choices, or colleagues do not remove the definition of a travelogue from a YouTube channel dedicated to travel.

A travel blog is an Internet site the content of which is represented by regularly added en-

tries on the topic of a journey that may be supplemented with images, audio or video files, and hyperlinks. Novikova defines a blog as a "public, publicly accessible, open, non-linear, interactive, dynamic, polyphonic hypertext, which is created with the participation of the author and active readers".

The formation and active growth of the blogosphere began in 1999, when a number of blogging tools and services began to appear, including the innovative Blogger.com, and in 2003 the word "blog" was first introduced in the Oxford English Dictionary. Today the scale of the blogosphere includes both online services for bloggers (Tumblr, WordPress, Wix, Weebly, Blogger, etc.) and specialized services specifically for travel bloggers (Atameo, Photler, Travellerspoint, Tripoto, Gauntlet, Traveldiariesapp), and major social networks and video hosting sites (Facebook, Instagram, YouTube, etc.) increases the level of content personalization since the author can completely customize the design of a blog. In addition, the process of making public the information received by the author about another country becomes quick and easy, while the author of travel notes of the late 19th - early 20th century had to make great efforts to publish his works .

The interactivity inherent in travel blogging, which is one of the key characteristics of computer-mediated communication genres, is understood as the availability of technical opportunities for the exchange of remarks, dialogue, and polylogue. A modern continuation of this characteristic is the possibility for the addressee to put a "Like" and "Tell friends" mark on the author's entries, which is a form of non-depreciation of the publication.

Like any other genre of computer-mediated communication, travelogue has two specific textual characteristics: hypertextuality and creolization. The hypertext nature of the travelogue is due to the technical conditions of its functioning. In particular, all the headings, primary indications of the authorship of posts and the blog, primary indications of the date of posting, as well as links to other publications on the Internet predetermine the hypertext character of blogs.

Freely following such links provides multiple non-linear navigation or transitions. As a result, a reader can change the text to another from anywhere in the primary text, go back, review a set of texts united by a common feature, and move chaotically through the texts of a blog. Hypertextuality makes it easy to introduce a significant number of other texts into the primary text, without inserting fragments of the text itself, but only linking to it and allowing the reader to selectively familiarize themselves with the other texts. The hyperlinking apparatus allows the reader not only to follow the author's text unfolding but also to navigate on their own.

The creolized nature of travelogues can easily be explained by their thematic orientation. It is difficult to imagine a modern text travelogue without photographs from trips. Here one can observe variations: in some travelogues, the text is the main content, while images only supplement, "comment upon" the pictures; in other travelogues, the text is a commentary on the numerous photographs that comprise the main content of the post. A video blog is creolized by definition because the verbal part is superimposed on the non-verbal as a commentary-the visual here becomes the main content, sometimes requiring no verbal commentary at all.

A travelogue in the text-centric blogosphere is a resource in which the author talks about his or her travel experiences. Almost always such a travelogue contains bright and interesting text and the same photos. Travelogue style can be similar to a personal diary (because a blog is a personal experience of the blogger, his attitude and perception), a guidebook (if the text is characterized by the prevalence of factual information over-emotional), or a series of analytical articles (if the factual information is extended by the analysis of situations). Thus, the author creates in the reader a certain picture of the world. At the same time, the author can pursue various goals: self-presentation, accumulation of writing experience, search for like-minded people, educational activities, or even earning money.

Actually, a travel blogger is someone who travels around the world, gathering material to write about their travel experiences, generating income from various sources on and off the Internet. And if we translate this into modern and simple language, a travel blogger is a freelance writer who runs his or her own blog on social media and tries to capitalize on the value of his or her writing articles and features. The rapid growth of this type of online content can make

one wonder what it is. Simply put, travel blogging is when people travel the world and then write about their experiences on their blog.

There are also travel blogs that outline the best places to visit or news on popular travel destinations. The actual process of traveling and blogging does not result in any form of wages, income can be generated in a variety of ways. The first is from advertising: a popular blog site with many thousands of subscribers is a valuable marketing channel for both product suppliers and hospitality destinations. Often a hotel may contact a blogger and offer them a free stay in exchange for a positive review of their property. Other companies may offer the blogger free travel gear or simply buy a banner ad on the site. In addition, ready-made features posted on the blog can be offered to print media who will publish travel stories in exchange for money. There are no academic requirements for travel blogs. In fact, many people choose this option because they lack sufficient qualifications, they often travel during college vacations, or they do not gain experience in different territories, thereby adding experience to their resume. The actual “work environment” shapes the entire travel experience.

A travel blogger loves to travel and constantly needs to explore new places and then tell others about their experiences. That's the whole point of travel-blogging. From the first trip, a travel blogger will accumulate experience in several ways. First, the need to create professional written content, upload it to a blog, manage pages, and promote a travel blog are special skills that tend to develop through experience. Second, continuing to travel gives the blogger a “thick skin,” which makes him or her more capable of handling difficult situations. For example, a first trekking adventure is a daunting experience for many, as the blogger will have to deal with mosquito bites, humidity, language and navigation difficulties, and a host of potentially dangerous events. After the author has completed three or more such trips, he or she will probably be able to offer experienced advice to other travelers. That's about how meaningful and valuable content turns into advertising revenue through a successful blog.

As the Internet has grown and developed, people have been writing about their travels. Here are a few reasons why this type of online activity has boomed in recent years:

1. If you do it right, be charismatic, helpful and interesting in the eyes of other people, and understand the principles of monetization, you can make a lot of money from it. Most people build their future careers on this, with the prospect of moving abroad, developing and launching businesses related to their line of work.

2. Escapism. In other words, an attempt to escape from real life, problems and daily routine. When a person reads a blog about travel, he is instantly transported from his normal life to that exotic country about which you read, abstracting from the realities of life. It's nice to read about the atmosphere of fabulous Bali, the quiet and cozy streets of Rome, the houses, pasta and fashion shows of Milan, or the boiling and bustling life of Barcelona. It gives a positive feeling and lifts your spirits, which is why most people love reading these blogs so much.

3. Fresh Content - Another reason why travel blogs have been growing rapidly in popularity lately is that the best examples provide a unique opportunity to travel the world with fresh, fun content. Many make innovative online videos through an online animator to create popular content.

The main audience of travelogues falls into two groups. The first includes readers and viewers who satisfy their informational curiosity from a contemplative point of view. They want to learn about different places or follow the movements of a popular blogger, but do not have the opportunity or plan to follow him or her themselves. The second group includes those readers and viewers who use travelogue as a source of inspiration and information when planning their travels. This group is smaller than the first. The image of the author is an important component of many travelogues. In travelogues, an author is a real person, presented under his or her real name. Such openness increases the credibility of the author, since the entries tell about the real experience of traveling, and often advertisements are published as well. The author takes photos, writes texts, and usually shoots videos (although video blogs can be developed by entire teams).

Some researchers emphasize the distinction between travel writers (travel bloggers) and

travel journalism writers (travel journalists) [9]. Some of the distinction criteria cited seem irrelevant in today's media reality, where journalists start blogs and leave traditional media for YouTube, and nonprofessional bloggers create media content of the highest quality. The linguistic features of the blogosphere are traditionally studied in general, without dividing into posts (author texts) and comments (readers/viewers texts and the possible response of the author), without dividing into different genres of the blogosphere. As a rule, such features are noted that are characteristic of Internet communication in general: the predominance of colloquial vocabulary, increased emotionality, creolization (the use of graphic inclusions), carnivalization (conscious violation of spelling norms), carelessness (grammatical errors), style mixing, fragmentation of visual unity, narrative chaos.

While acknowledging the presence of these or other features, it should still be stated that the number and diversity of travelogues and texts in them do not allow us to consider these features as characteristic of the travelogue genre as such. Rather, these are possible features that may occur to a greater or lesser degree in individual cases, given that travelogs belong to the hypergenre of blogs, and that, in turn, to Internet communication with its typical features. The more professional a travelogue is, the less pronounced (or minimized inaccuracies) will be graphic inclusions in the form of emoticons, deliberate violations of norms and rules, stylistic confusion, and carelessness.

On the other hand, some travelogues are built on the contrast of informal presentation of authoritative information with a predominance of deliberately colloquial vocabulary (to create the effect of bringing the author and the audience closer together), greater emotionality (to emphasize the experience of personal experiences) and even specific carnivalism (to demonstrate belonging to a group of Internet activists).

It is also worth remembering that the authors of many text-centered travelogues and the majority of travelogues on YouTube are from a new generation for whom youthful slang, a certain deliberate informality in communication, extensive use of foreign language inclusions, and technical terminology is a standard way of communication, rather than a deliberate break with the speech paradigm and a deviation from norms. The existing studies of travelogue offer various classifications of its types and even genres. For example, V.M. Rusakov understands the essence of travelogue as a story about travel and considers the types of stories and journeys that become the subject of storytelling. The author also includes cinema-television travel, audio narrative, and travel-blog as derivative types of travelogue, which is defined as “a story about some kind of journey posted on the Internet” [10].

While acknowledging the importance of identifying and studying the types/subjects of the travelogue genre (or travelogue genres, if we consider it as a shell), we should note that V.M. Rusakov's classification is too broad and rather suitable for studying literary travelogues. Moreover, it again emphasizes the terminological chaos, where the same object of study is referred to as a travelogue or a travel blog. We consider it possible to use the term “travelogue” instead of “travel-blog” when referring to online travelogs. M.A. Panikovskaya [11] offers a classification closer to our understanding of modern travelogue in computer-mediated communication. She distinguishes two categories - informational and informational-analytical travel blogs and two types - general and niche travel blogs.

As a result, we can formulate the following conclusions. The travelogue genre has its origins in literature and is developing in contemporary forms of communication, including the blogosphere. Online travelogues are a separate phenomenon, but it is still possible to call them travelogues. Online travelogues can take many forms, the main ones being text-centered blogs and video blogs. There is a certain shift in the boundaries between the blogosphere and journalism, especially in the case of video content, which is also true for travelogues, so the terminology and principles of division of works describing travel remain unclear.

It seems promising to clarify the nomenclature of terms describing the sphere of computer-mediated communication, in particular in terms of describing the blogosphere; and to develop a classification of online travelogue types and describe their linguistic features in detail based on an extensive empirical material.

REFERENCES

1. Bobrov A.A. Travel journalism: reality and trends // Scientific Proceedings of the Moscow Humanitarian University. - 2016. - № 3. - P. 53-61.
2. Rusakov V.M. Diversity of types and genres of travelogue // Discourse-P. - 2013. - № 1-2. - P. 304-306.
3. Safarchieva F.F. Genre-terminological aspect of the theory of modern domestic travelogue // Bulletin of Kostroma State University. - 2018. - № 2. - P. 158-162.
4. Galichkina E. N. Genre stratification of the Russian blogosphere in virtual communication // Bulletin of Volgograd State University. Series 2: Linguistics. - 2009. - № 1. - P. 58-63.
5. Hermasheva T.M. The study of linguistic and paralinguistic characteristics of blog discourse // Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen. - 2010. - № 12. - P. 150-155.
6. Vodovatova T.E., Chernyaeva A.D. Linguistic properties of the speech genre of tourist excursions // Bulletin of the International Market Institute. - 2019. - № 1. - P. 114-118.
7. Kirillov A.G. Discourse of the blogosphere: key concepts and categories of blogs as hypergenre of computer-mediated communication // Genres and types of text in scientific and media discourse: interuniversity collection of scientific papers. V. 12. Oryol, 2014. - P. 260-270.
8. Krivtsov N.V. Travel-journalism: specificity of the direction and its problems // Voprosy teorii i praktika journalistiki. - 2017. - № 3. - P. 347-365.
9. Maiga A.A. Literary travelogue: specificity of the genre // Bulletin of the TGGPU. - 2014. - № 3 (37). - P. 254-259.
10. Indikanyeva I.V. Theoretical understanding of the basics of travel-blogging. Functional differences between travel-blogger and travel-journalist // Universum: Philology and Art History.
11. Panikovskaya M.A. Specificity of travel-journalism in the blogosphere // Mediasreda. - 2016. - № 11. - P. 85-91.

УДК 808.1

ДИАГНОСТИКА СОСТОЯНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОНТЕНТА ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ГАЗЕТЫ «РУДНЫЙ АЛТАЙ»

Исаенко А.С., Мисевра Л.А.

Сведения об авторах. Исаенко Андрей Сергеевич - студент ОП «Журналистика». Мисевра Лидия Александровна - преподаватель, магистр экономических наук, магистр образования.

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают состояние социальной реклам в Казахстане. Социальная реклама в современном обществе в значительной степени показывает образ и стиль жизни современного человека, имеет влияние на взгляды и отношения к себе и окружающему миру.

Ключевые слова. Современная журналистика, социальная реклама, жанры журналистики, эффективность рекламы.

Авторлар туралы мәліметтер. Исаенко Андрей Сергеевич - "Журналистика" ББ студенті. Мисевра Лидия Александровна - оқытушы, экономика ғылымдарының магистрі, білім магистрі.

Аннотация. Бұл мақалада авторлар Қазақстандағы әлеуметтік жарнаманың жай-күйін қарастырады. Қазіргі қоғамдағы әлеуметтік жарнама негізінен қазіргі адамның өмір салты мен стилін көрсетеді, өзіне және қоршаған әлемге көзқарастар мен көзқарастарға әсер етеді. Мақала авторлары мазмұн сапасын талдауға кешенді тәсілді қолданады, оны презентацияның өзектілігі, объективтілігі, сенімділігі мен айқындылығы критерийлері негізінде бағалайды. Жұмыста сонымен қатар материалдардың дизайн ерекшеліктері, олардың визуалды көрінісі мен стилі қарастырылады.

Түйін сөздер. Қазіргі журналистика, әлеуметтік жарнама, журналистика жанрлары, жарна-

маның тиімділігі.

About the authors. Isayenko Andrey - student majoring in Journalism. Misyevra Lydia - teacher, Master of Economic Sciences, Master of Education.

Abstract. In this article the authors consider the state of social advertising in Kazakhstan. Social advertising in modern society to a large extent shows the image and lifestyle of modern man, has an impact on the views and attitudes to themselves and the world around them. The authors of the article use a comprehensive approach to analyze the quality of content, evaluating it on the basis of the criteria of relevance, objectivity, reliability and clarity of presentation. The paper also considers the peculiarities of material design, its visual presentation and style.

Keywords. Modern journalism, social advertising, journalistic genres, effectiveness of advertising.

Актуальность темы данной статьи обусловлена бурным развитием направления мультимедийной журналистики, которая напрямую связана с особенностями создания профессионального журналистского контента для социальных сетей. Немаловажным фактором также является огромная популярность социальных сетей и мессенджеров, а также, появление в них средств массовой информации.

Газета «Рудный Алтай» является одной из самых надежных и авторитетных газет Восточно-Казахстанской области, и имеет свои филиалы в поселке «Глубокое», а также в городах «Семей», «Усть-Каменогорск» и «Риддер». Газета выпускается с 10 апреля 1918 года, и имеет недельный тираж более 20.000 экземпляров.

Целью нашей статьи является проведение диагностики и анализа состояния профессионального журналистского контента в современных социальных сетях общественно-политической газеты «Рудный Алтай».

Исходя из поставленной цели, нами сформирован ряд первоочередных задач: определить занимаемую нишу аккаунтов в современных социальных сетях; определить позиционирование аккаунтов в современных социальных сетях; провести анализ фото и видео контента; провести оценку текстов постов; определить вовлеченность и активность аудитории.

Печатная версия газеты «Рудный Алтай» выходит 2 раза в неделю и осведомляет население ВКО на такие темы, как:

- Общество;
- Экономика;
- Культура;
- Спорт;
- Здравоохранение;
- Политика;
- Происшествия.

Кроме печатного издания, имеет собственный веб-сайт и аккаунты в таких социальных сетях:

- Instagram;
- Одноклассники;
- Twitter;
- Facebook;
- Вконтакте.

Все перечисленные социальные сети являются мощным средством распространения производимого контента, т.к. конечные потребители проводят на данных площадках наибольшее количество времени.

Огромное значение имеет то, какую нишу занимает тот или иной аккаунт, ведь это определяет тематику поставляемого контента и аудиторию пользователей, которой данных контент будет интересен.

Ниша в социальных сетях - конкретная тема или категория, которая имеет свои узконаправленные ответвления и черты в зависимости от которых происходит планирова-

ние и публикации контента.

Общественно-политическая газета «Рудный Алтай» занимает нишу «общественно-политическое издание» во всех используемых социальных сетях. Ниша «общественно-политическое издание» рассчитана на любого читателя и предполагает фактическое информирование во всех разнообразиях политических событий и персонажей в мире, стране и регионе, также, предоставляет оперативную подачу актуальной информации, которая удовлетворяет социальный, политический и экономический интерес для своей целевой аудитории.

Важную роль играет позиционирование аккаунта в социальных сетях, благодаря которому определяется дальнейший рост вовлеченности аккаунта и его модель поведения.

Позиционирование аккаунта является четким образом компании, который формируется на основании анализа спроса, исследования рынка и знания о потенциальной целевой аудитории с целью мгновенной идентификации в глазах целевой аудитории посредством наличия конкретных отличительных характеристик. В рамках социальных сетей позиционирование выражается в уникальном написании текста, фирменного оформления аккаунта и подачи контента.

Выделяют несколько основных моделей позиционирования аккаунтов в социальных сетях:

- Тематическое сообщество. Данная модель позиционирования объединяет пользователей, которые имеют общие интересы, и, которым, в последствии, предлагается реклама товаров, которая будет удовлетворять потребностям собранной аудитории;
- Персональный блог. Данная модель позиционирования строится на личности и интересах конкретного пользователя. Такое позиционирование является инструментом для продвижения пользователя как специалиста в какой-то определенной области;
- Коммерческая страница. Целью данной модели позиционирования является прямая продажа услуг или товаров;
- Имиджевая страница. Является разновидностью тематического сообщества, но строится не на продаже товаров, а на узнаваемости одного бренда. Целью данной модели позиционирования является убеждение пользователей в том, что им нужен товар именно этого бренда.

Позиционирование аккаунта определяется посредством следующих компонентов оформления в социальных сетях:

- Шапка профиля;
- Аватар аккаунта;
- Название аккаунта;
- Никнейм аккаунта;
- Тематика аккаунта;
- Карусель актуальных stories;
- Блок информации/описание аккаунта.

Проанализируем оформления аккаунтов общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальных сетях, на основе которых определим их позиционирование. См. рисунки 1, 2, 3, 4, 5.

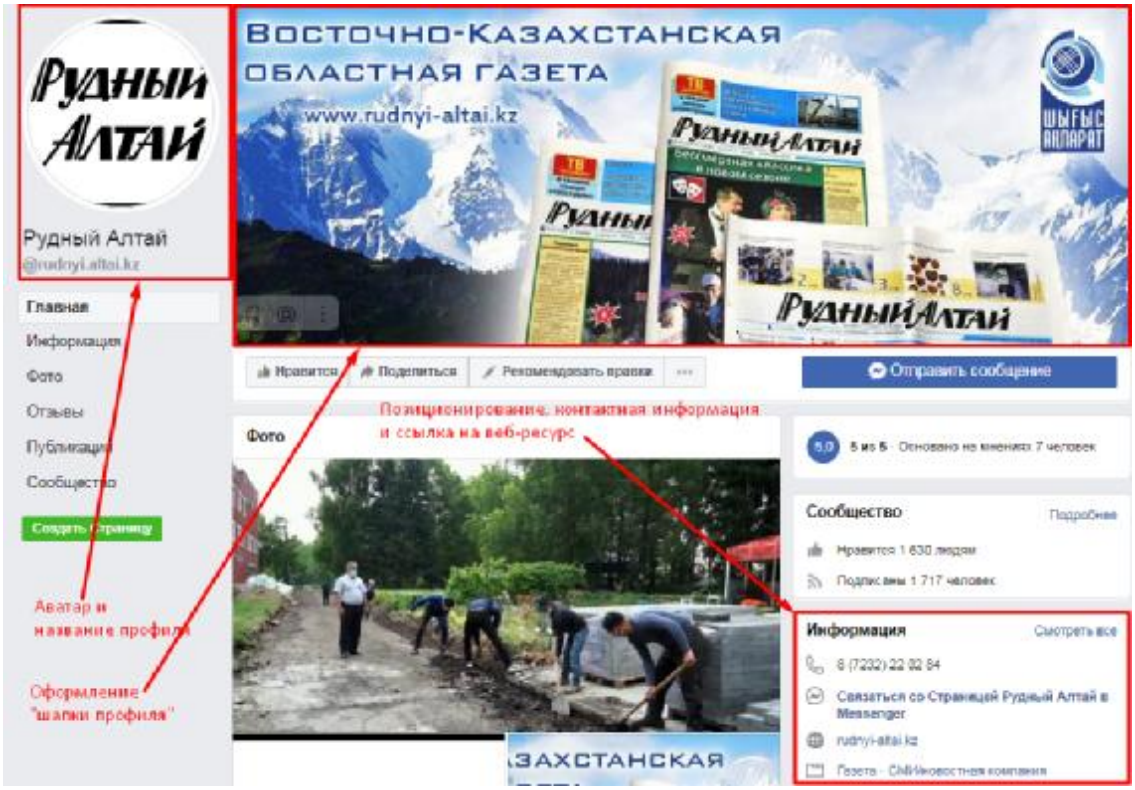

Рис. 1. Оформление профиля общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальной сети «Facebook»

Профиль общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальной сети «Facebook» (Рисунок 1) имеет следующие компоненты оформления:

- Шапка профиля. Содержит элемент выпускаемого продукта, заголовок «Восточно-Казахстанская Областная газета» и ссылку на веб-ресурс. Также присутствует логотип «Шыгыс Акпарат»;
- Аватар аккаунта. Содержит логотип издания;
- Название аккаунта. «Рудный Алтай»;
- Никнейм аккаунта. «rudnyi.altai.kz»;
- Тематика аккаунта. «Газета - СМИ/новостная компания» - информирует пользователя о позиционировании аккаунта;
- Блок информации / описание аккаунта. Содержит ссылку на веб-ресурс и контактные данные издания.

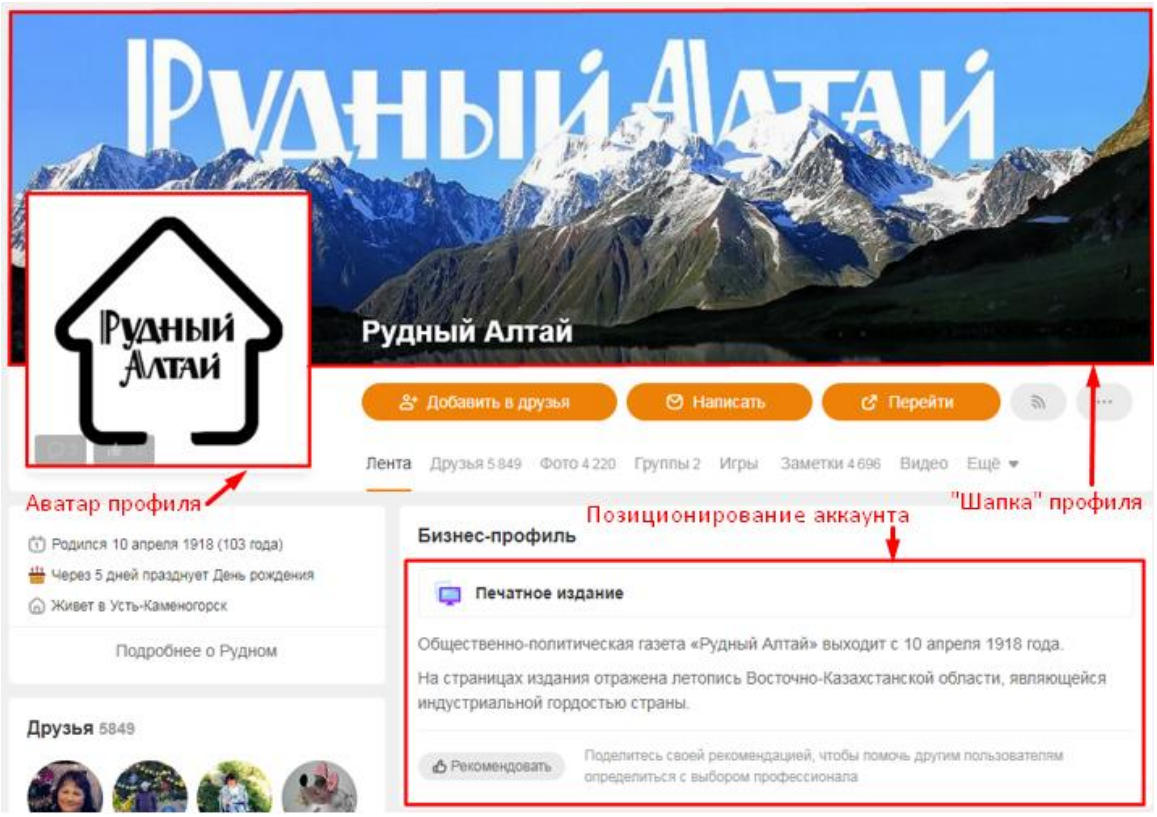

Рис. 2. Оформление профиля общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальной сети «Одноклассники»

Профиль общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальной сети «Одноклассники» (Рисунок 2) имеет следующие компоненты оформления:

- Шапка профиля. Содержит логотип издания;
- Аватар аккаунта. Содержит логотип издания;
- Название аккаунта. «Рудный Алтай»;
- Тематика аккаунта. «Печатное издание» - информирует пользователя о позиционировании аккаунта;
- Блок информации/описание аккаунта. Общественно-политическая газета «Рудный Алтай» выходит с 10 апреля 1918 года. На страницах издания отражена летопись Восточно-Казахстанской области, являющейся индустриальной гордостью страны. Акцентируется внимание на том, что газета «Рудный Алтай» является одной из самых надежных и авторитетнейших газет Восточно-Казахстанской области.

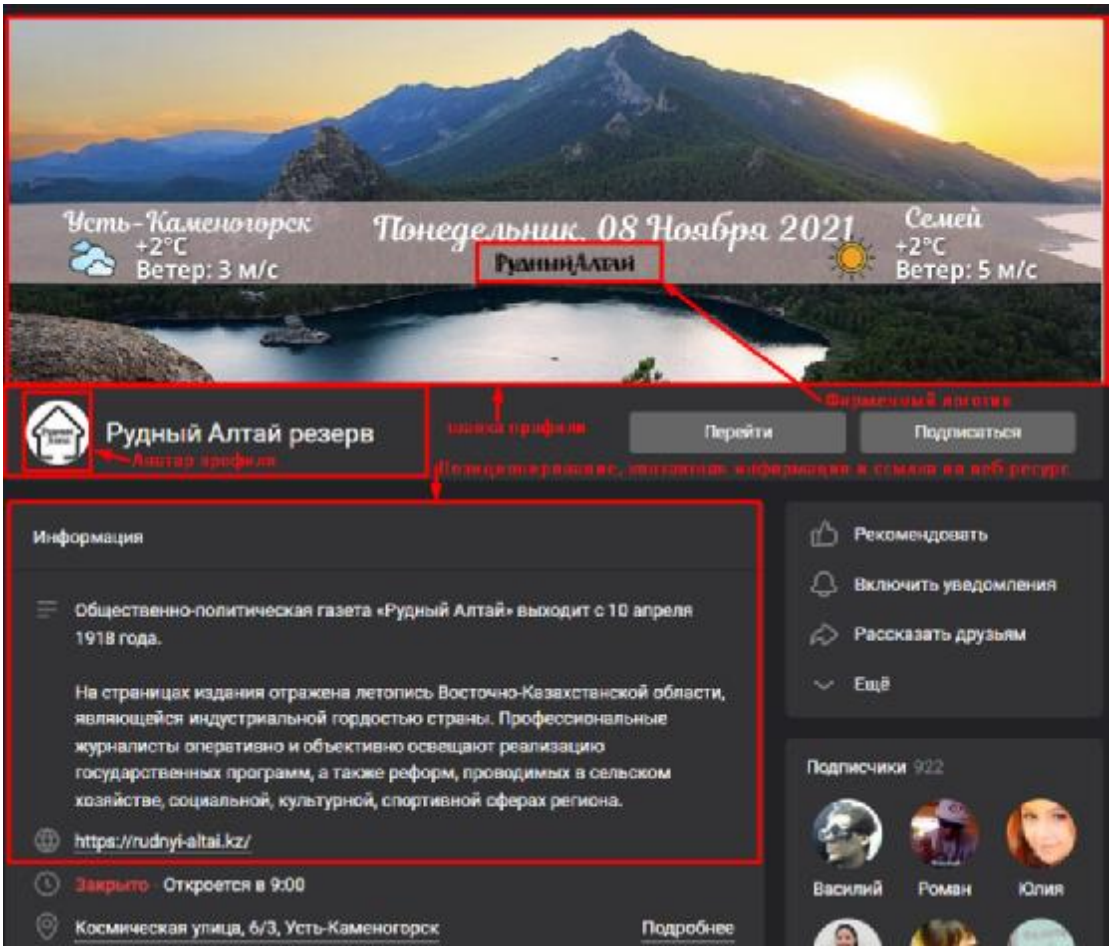

Рис. 3. Оформление профиля общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальной сети «Вконтакте»

Профиль общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальной сети «Вконтакте» (Рис. 3) имеет следующие компоненты оформления:

- Шапка профиля. Содержит логотип издания и информацию о актуальной погоде на 8 ноября 2021 года;
- Аватар аккаунта. Содержит логотип издания;
- Название аккаунта. «Рудный Алтай резерв»;
- Блок информации/описание аккаунта. «Общественно-политическая газета «Рудный Алтай» выходит с 10 апреля 1918 года. На страницах издания отражена летопись Восточно-Казахстанской области, являющейся индустриальной гордостью страны. Профессиональные журналисты оперативно и объективно освещают реализацию государственных программ, а также реформ, проводимых в сельском хозяйстве, социальной, культурной, спортивной сферах региона.» Акцентируется внимание на том, что Газета «Рудный Алтай» является одной из самых надежных и авторитетнейших газет Восточно-Казахстанской области. Также содержит ссылку на веб-ресурс и контактные данные издания.

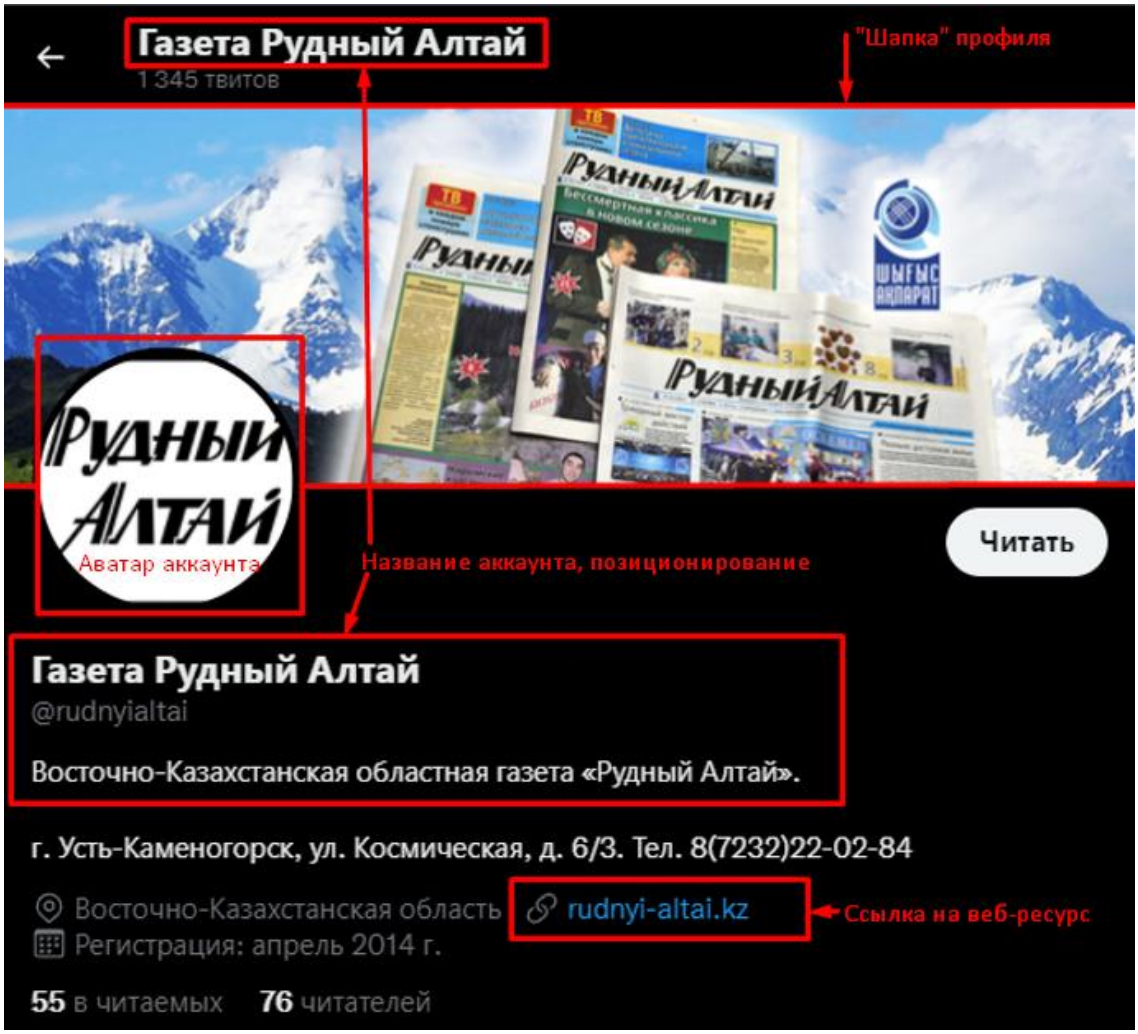

Рис. 4. Оформление профиля общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальной сети «Twitter»

Профиль общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальной сети «Twitter» (Рис. 4) имеет следующие компоненты оформления:

- Шапка профиля. Содержит элемент выпускаемого продукта и логотип «Шыгыс Акпарат»;
- Аватар аккаунта. Содержит логотип издания;
- Название аккаунта. «Газета Рудный Алтай»;
- Никнейм аккаунта. «rudnyialtai»;
- Блок информации/описание аккаунта. «Восточно-Казахстанская областная газета «Рудный Алтай». г. Усть-Каменогорск, ул. Космическая, д. 6/3. Тел. 8(7232)22-02-84.» Содержание данного блока информирует пользователя о позиционировании аккаунта, также содержит ссылку на веб-ресурс и контактные данные издания.

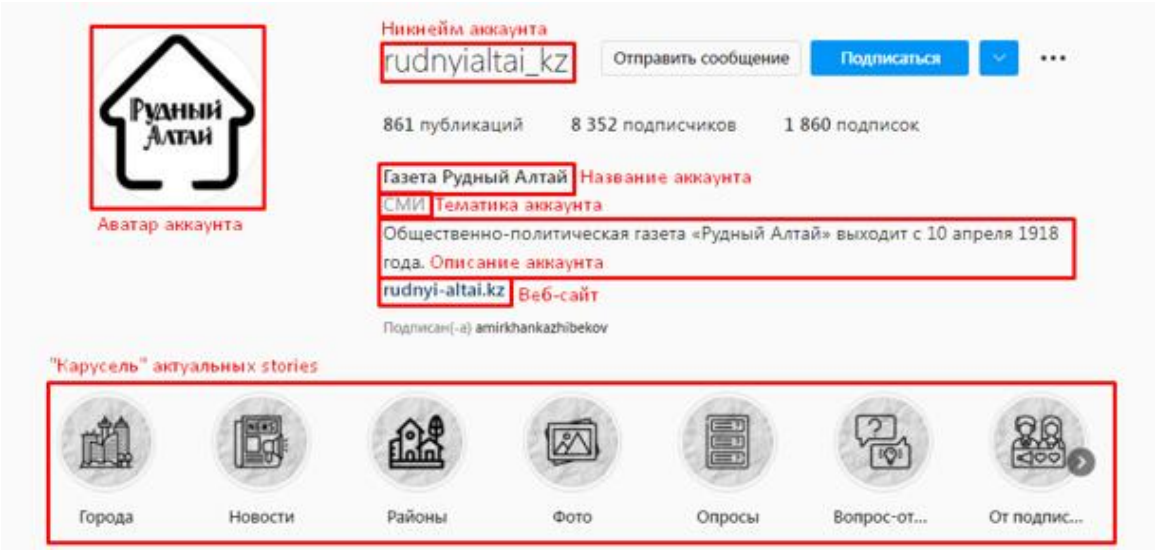

Рис. 5. Оформление профиля общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальной сети «Instagram»

Профиль общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальной сети «Instagram» (Рисунок 5) имеет следующие компоненты оформления:

- Аватар аккаунта. Содержит логотип издания;
- Название аккаунта. «Газета Рудный Алтай»;
- Никнейм аккаунта. «rudnyialtai_kz»;
- Тематика аккаунта. «СМИ» - информирует пользователя о позиционировании аккаунта;
- Блок информации/описание аккаунта. «Общественно-политическая газета «Рудный Алтай» выходит с 10 апреля 1918 года». Содержание данного блока информирует пользователя о позиционировании аккаунта и акцентирует внимание на том, что Газета «Рудный Алтай» является одной из самых надежных и авторитетнейших газет Восточно-Казахстанской области;
- Карусель актуальных stories. Содержит информацию, разделенную по категориям - города, новости, районы, фото, опросы и т.д.

На основе произведенного анализа, можно сделать вывод, что общественно-политическая газета «Рудный Алтай» сочетает в себе две модели позиционирования:

- Тематическое сообщество. Общественно-политическая газета «Рудный Алтай» объединяет пользователей, которые имеют потребность в осведомлении о реализации государственных программ и реформ, которые проводятся в сельском хозяйстве, а также, в социальной, спортивной и культурной сферах Восточно-Казахстанской области;
- Имиджевая страница. Наполнение блока информации, «шапка» профиля (при наличии), название аккаунта и аватар сообщества имеют тождественное оформление во всех социальных сетях, что способствует узнаваемости редакции.

Анализ качества контента общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальных сетях, основывался на следующих критериях:

- Наличие у графического контента общей стилистики;
- Наличие ошибок в компановке ленты публикаций;
- Разнообразие контента, при этом общая стилистика не означает одинаковость;
- Понимание по 10 последним публикациям того, чему посвящен аккаунт в социальной сети.

Результаты анализа качества контента общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальных сетях представлены в таблице 1.

Таблица 1. Анализ текстов публикаций в социальных сетях общественно-политической газеты «Рудный Алтай»

Социальная сеть	Общая стилистика контента	Компоновка ленты публикаций	Разнообразие контента	Понятно ли чему посвящен аккаунт?
Facebook	Общая стилистика публикаций отсутствует. Импорт изображений происходит частично для некоторых публикаций с веб-сайта, и для некоторых публикаций создается индивидуально	Публикации стилистически не противоречат остальному контенту, являются предметом индивидуального инфоповода.	Контент разнообразен и освеломляет население на различные темы.	Да.
Одноклассники	Общая стилистика публикаций отсутствует. Импорт изображений происходит с веб-сайта, т.е. публикация не создается индивидуально для социальной сети.	Публикации стилистически не противоречат остальному контенту, являются предметом индивидуального инфоповода.	Контент разнообразен и освеломляет население на различные темы.	Да.
Вконтакте	Общая стилистика публикаций отсутствует. Импорт изображений происходит с веб-сайта, т.е. публикация не создается индивидуально для социальной сети.	Публикации стилистически не противоречат остальному контенту, являются предметом индивидуального инфоповода.	Контент разнообразен и освеломляет население на различные темы.	Да.
Twitter	Отсутствует фото и видео контент.	Отсутствует какая-либо компоновка.	Отсутствует фото и видео контент.	Нет.
Instagram	Общая стилистика публикаций присутствует. Публикации создаются индивидуально для социальной сети.	Публикации являются предметом отдельного инфоповода, стилистически не противоречат остальному контенту и являются частью визуального оформления аккаунта в целом.	Контент разнообразен, имеет индивидуальное оформление каждой публикации и освеломляет население на различные темы.	Да.

При анализе текстовой части публикаций общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальных сетях, в первую очередь обращалось внимание на контент-стратегию аккаунта и верстку текстов:

- Наличие системы рубрикации;
- Длину текста;
- Наличие абзацов/отступов?
- Использование emoji (Уместность, частота);

- Чередование типа постов: новости, полезные посты, вовлекающие посты и т.д.

На основе произведенного анализа текстов публикаций в социальных сетях общественно-политической газеты «Рудный Алтай» была составлена таблица 2.

Таблица 2. Результаты анализа текстов публикаций в социальных сетях общественно-политической газеты «Рудный Алтай»

Социальная сеть	Лаконичен ли текст?	Присутствует ли рубрикация?	Используются ли emoji?	Чередование типа постов
Facebook	Нет	Да	Нет	Новости региона, аналитические и полезные посты.
Одноклассники	Нет, текст в веб-сайта подробно описывает новость и не является лаконичным.	Да	Нет	Новости региона.
Вконтакте	Заголовок является лаконичным и кратко рассказывает о новости, но не является самой новостью.	Да	Нет	Новости региона, полезные посты.
Twitter	Нет никакого содержания.	Нет	Нет	Нет никакого содержания.
Instagram	Да, текст является лаконичным и достаточно информирует о новости в нескольких абзацах.	Да	Нет	Новости региона, аналитические, вовлекающие и полезные посты.

Произведем анализ сравнения публикаций в социальных сетях с традиционной печатной версией издания. В качестве примера будет выбрана публикация из социальной сети «Instagram» (рис. 6, 7) и публикация из общественно-политической газеты «Рудный Алтай» от 7 апреля 2022 года (рис. 8).

Рис. 6. Публикация с заголовком «Выше нормы» общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальной сети «Instagram»

rudnyialtai_kz Экологи сообщили о результатах проведённого химического анализа проб воды из реки Иртыш, на месте схода с рельсов вагонов, перевозивших обеднённый шлак и руду.

Напомним, 3 апреля на железнодорожном участке Өскемен – Кумыстау 18 вагонов грузового поезда сошли с рельсов, шесть из них упали в реку Иртыш. Специалисты Департамента экологии взяли пробы воды на месте происшествия, а также выше и ниже по течению реки.

– В пробе воды, отобранной на месте схода вагонов, обнаружено превышение предельно допустимой концентрации цинка в 1,3 раза. Помимо этого, в этой пробе и пробе, отобранной ниже по течению, отмечается повышение концентрации меди, в 1,5 и 1,3 раза соответственно. По остальным компонентам превышений не обнаружено, – сообщили в ведомстве.

Такие результаты химического анализа могут указывать на возможное влияние произошедшей аварии на водный объект. Поэтому экологи совместно с филиалом РГП «Казгидромет» по ВКО планируют еженедельно проводить мониторинг состояния поверхностных вод Иртыша.

Актом от 5 апреля текущего года по требованию Восточно-Казахстанской транспортной прокуратуры в отношении АО «КТЖ – Грузовые перевозки» – «Семейское отделение ГП» назначена внеплановая экологическая проверка, по результатам которой будут определены мероприятия по ликвидации последствий аварии.

Дарья Антон

1 нед.

Рис. 7. Текст публикации с заголовком «Выше нормы» общественно-политической газеты «Рудный Алтай» в социальной сети «Instagram»

НОСТИ

РудныйАлтай

#ПРОДОЛЖЕНИЕ ТЕМЫ

Выше нормы

Дарья Антон

Коллаж Анны Ереминой

Экологи сообщили о результатах проведённого химического анализа проб воды из реки Иртыш, на месте схода с рельсов вагонов, перевозивших обеднённый шлак и руду.

Напомним, 3 апреля на железнодорожном участке Өскемен – Кумыстау 18 вагонов грузового поезда сошли с рельсов, шесть из них упали в реку Иртыш. Специалисты Департамента экологии взяли пробы воды на месте происшествия, а также выше и ниже по течению реки.

– В пробе воды, отобранной на месте схода вагонов, обнаружено превышение предельно допустимой концентрации цинка в 1,3 раза. Помимо этого, в этой пробе и пробе, отобранной ниже по течению, отмечается повышение концентрации меди, в 1,5 и 1,3 раза соответственно. По остальным компонентам превышений не обнаружено, – сообщили в ведомстве.

Такие результаты химического анализа могут указывать на возможное влияние произошедшей аварии на водный объект. Поэтому экологи совместно с филиалом РГП «Казгидромет» по ВКО планируют еженедельно проводить мониторинг состояния поверхностных вод Иртыша.

Актом от 5 апреля текущего года по требованию Восточно-Казахстанской транспортной прокуратуры в отношении АО «КТЖ – Грузовые перевозки» – «Семейское отделение ГП» назначена внеплановая экологическая проверка, по результатам которой будут определены мероприятия по ликвидации последствий аварии.

Рис. 8. Публикация с заголовком «Выше нормы» из общественно-политической газеты «Рудный Алтай» от 7 апреля 2022 года

В ходе анализа сравнения публикаций в социальных сетях с традиционной печатной версией издания, было выявлено, что публикации с заголовком «Выше нормы» имеют полностью идентичный вид и не имеют никаких отличительных характеристик.

Также был проведен анализ активности в социальных сетях общественно-политической газеты «Рудный Алтай» по следующим критериям:

- Последняя активность в социальной сети;
- Количество аудитории в социальной сети;
- Усредненное количество просмотров публикации;
- Количество публикаций за предпоследний месяц активности на платформе.

Данные анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3. Анализ платформ размещения контента общественно-политической газеты «Рудный Алтай»

Социальная сеть	Последняя активность в социальной сети	Количество аудитории	Среднее количество просмотров публикации. (Просмотры или лайки делим на количество публикаций за месяц)	Количество публикаций за предпоследний месяц активности на платформе
Вконтакте	2022	922	8	37
Instagram	2022	9083	6	50
Одноклассники	2021	5850	3	166
Facebook	2020	1716	7	28
Twitter	2017	76	1	12

Материал для анализа взят из следующих источников:

1 https://www.facebook.com/rudnyi.altai.kz
2 https://twitter.com/rudnyialtai
3 https://www.instagram.com/rudnyialtai_kz
4 https://vk.com/public186713763
5 https://ok.ru/profile/574983824204

На основе общего анализа состояния профессионального журналистского контента в социальных сетях можно сказать, что общественно-политическая газета «Рудный Алтай» имеет малую вовлеченность и активность аудитории из-за неправильной подачи контента по следующим причинам:

- Контент не создается индивидуально для используемых социальных сетей;
- Стиль оформления постов не соответствует современным тенденциям оформления и дизайна;
- Неправильное заполнение блока информации с точки зрения грамотной упаковки аккаунтов для каждой социальной сети;
- Логотип является морально устаревшим для современного потребителя;
- Большинство публикаций импортируется с веб-ресурса и не мотивирует пользователя оставаться в социальной сети;

Но можно с уверенностью сказать, что общественно-политическая газета «Рудный Алтай» является индустриальной гордостью страны, на страницах которой отражаются летописи Восточно-Казахстанской области. Благодаря объективной и оперативной работе журналистов происходит осведомление населения о реализации государственных программ и реформ, которые проводятся в сельском хозяйстве, а также в социальной, спортивной и культурной сферах региона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Что такое позиционирование: стратегии и этапы. - [Электронный ресурс].- Режим доступа: https://sendpulse.kz/support/glossary/positioning, свободный. - Загл. с экрана. - Яз. рус.
2. Упаковка аккаунта в инстаграм. - [Электронный ресурс].- Режим доступа: https: //vc.ru/marketing/136760-upakovka-biznesa-v-instagram-s-nulya, свободный. - Загл. с экрана. - Яз. рус.
3. Позиционирование. Разбор и оформление профиля в Инстаграм. - [Электронный ресурс].- Режим доступа: https://ppt-online.org/589180, свободный. - Загл. с экрана. - Яз. рус.
4. Позиционирование бренда в Соцсети. - [Электронный ресурс].- Режим доступа: https://aqulas.ru/blog/post/48/chto-takoe-pozitsionirovanie-brend-v-instagram, свободный. - Загл. с экрана. - Яз. рус.
5. Аудит Instagram аккаунта, алгоритм и нюансы. - [Электронный ресурс].- Режим доступа: https://popsters.ru/blog/post/polnyy-audit-instagram-akkaunta, свободный. - Загл. с экрана. - Яз. рус.
6. Булатова, М.Б. Интернет-журналистика и новые медиа: Учебное пособие. - Костанай: КГУ им. А. Байтурсынова, 2018.
7. Нургожина Ш.И. Основы журналистики: теоретические аспекты функционирования современной журналистики Казахстана: Учебное пособие. - 2-е изд., доп. - Алматы: Қазақ университеті, 2012.

УДК 316.334

КЛЮЧЕВЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ОТНОШЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ К СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЕ

Джунусбеков Т.Б.

Сведения об авторе. Джунусбеков Тимур Бакытбекулы - студент ОП «Журналистика» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. В данной статье автор рассматривает ключевые показатели отношения современной молодежи к социальной рекламе. Хорошая реклама с динамикой создает насыщенные, положительные чувства, которые концентрируют пространство.

Ключевые слова. Современная журналистика, социальная реклама, жанры журналистики, эффективность рекламы.

Автор туралы мәліметтер. Жүнісбеков Тимур Бақытбекұлы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Журналистика" ББ студенті.

Аннотация. Бұл мақалада автор қазіргі жастардың әлеуметтік жарнамаға қатынасының негізгі көрсеткіштерін қарастырады. Динамикасы бар жақсы жарнама кеңістікті шоғырландыратын бай, жағымды сезімдерді тудырады. Жұмыста жастардың әлеуметтік жарнаманы қабылдауының әртүрлі аспектілері, соның ішінде мұндай жарнамаға қызығушылық, оның жастарға әсері, жарнамалық науқандардың мақсаттары мен мазмұнын білу, сондай-ақ әлеуметтік жарнаманы тарату форматтары мен арналарындағы артықшылықтар қарастырылады.

Түйін сөздер. Заманауи журналистика, әлеуметтік жарнама, журналистика жанрлары, жарнаманың тиімділігі.

About the author. Dzhunusbekov Timur - student majoring in Journalism at Kazakhstan-American Free University.

Abstract. In this article the author considers the key indicators of modern youth's attitude to social advertising. Good advertising with dynamics creates rich, positive feelings that concentrate space. The paper examines various aspects of young people's perception of social advertising, including interest in this kind of advertising, its impact on young people, awareness of the goals and content of advertising campaigns, and preferences in the formats and channels of social advertising.

Keywords. Modern journalism, social advertising, journalistic genres, effectiveness of advertising.

Само слово «социальный» имеет достаточно много значений и коннотаций, которые могут видоизменяться под влиянием различных политических культурных или экономических условий. Достаточно поучительно проследить такие изменения за последние полвека и их отражение в ряде словарей. В русский язык слово «социальный» приходит в XIX веке из немецкого языка, где оно было заимствованием из французского. И значение его соотносится со значением слова *общественный*. В более широком смысле слово «социальный» употребляется как синоним *общественного*, в отличие от *природного* в узком смысле, как обозначение части общественного, определенных сторон общественной жизни, также значение может измениться в зависимости от контекста.

В середине 1990-х годов слово «социальный» приобретает специфическую нагрузку, в это же время появляется словосочетание *социальное законодательство*, то есть правовые нормы, которые регулируют положение, работающих по найму и вопрос социального обеспечения. Социальная защита населения - принципы, законодательно установленные государством социальных гарантий, они обеспечивают предоставление оптимальных условий жизни, удовлетворение потребностей, поддержание жизнеобеспечения и деятельное существование личности различных социальных групп и категорий, совокупности мер, действий, средств государства, направленных против ситуации риска в нормальной жизни граждан.

Тогда же распространяется и понятие «социальное образование», которое включает в себя подготовку кадров для учреждений социальной защиты и подготовку разнопрофильных специалистов для учреждения социальной сферы в целом, социальных педагогов, кадров здравоохранения, бытового обслуживания и кадров для нужд некоммерческих организаций. Можно заметить, что с увеличением «проблемной» нагрузки на слово «социальный», оно все больше отдаляется от первоначального своего смысла - «общественный». В современном русском языке слово *социальный* ассоциируется с государством больше, чем с обществом, а общество, свою очередь, проявляет озабоченность с состоянием социальной сферы, постепенно отдаляя от себя проблемы и ожидая их решения от государства.

Т.И. Фролова в теории социальной журналистики отмечает, что понятия «социальное», «социальность» традиционно связываются с понятиями социальной роли, социальной значимости, социальной ответственности, а не с каким-либо тематически особенным направлением, поскольку журналистика, приравниваясь к социальному институту, выступает как предмет научных исследований раньше, чем ее творческое своеобразие. В.Ю. Малугина привязывает понятие «социальность СМИ» к категории гуманизма, показывая, что важнейшее направление гуманизации журналистики - показ «обыкновенного человека», вовлеченного в общественную жизнь.

Социальность является отправной точкой функционирования прессы, установившееся толкование которого создает базу для колоссального осмысления роли журналистики как ресурса социальной сферы.

Журналистика получает информацию от общества, давая ему возможность получить информацию о самом себе. Удовлетворяя некоторые потребности и реализации возможностей общества, журналистика выполняет свою социальную функцию, которая формируется и реализуется в зависимости от политических, экономических и общественных факторов.

Исследователями определяются немало социальных функций, присущих СМИ, а именно: информационная, рекламная, интегративная, организаторская, пропагандистская, просветительская, образовательная, эстетическая, воспитательная, развлекательная, рекреативная функции, функция отражения и формирования общественного мнения, функция общения, функция социального контроля. Возможна вариативность номинации и перечня, но ясно прослеживаются основные направления деятельности - информирование,

духовное развитие аудиторию и её развлечение.

В противовес другим сферам (политической, что производит идеи, экономической, которая несет ответственность за финансы, производственной, обеспечивающей материальные ценности, духовной, что ратует за нравственные ценности), социальная сфера проясняет все то, ради чего существуют идеи духовные, материальные, нравственные ценности. Такое осмысление отражает значение социальной сферы: именно в ней сосредотачиваются условия и механизмы самосохранения общества. С функциональным подходом выпадает возможность понять, что уровень и состояние социальной сферы, в одном случае, основа для стабильности и развития политической, экономической и других подсистем общества, а в другом - показатель эффективности этих подсистем, индикатором цивилизованности общества. «Уровень развития социальной сферы общества является и необходимой предпосылкой, и объективным результатом функционирования всех сфер и систем общественных отношений». В свою очередь, социальная сфера представляет собой многокомпонентную сложную структуру, в нее входит: социальная инфраструктура и производимые ею продукты потребления, процессы образования, медицинского, а также бытового и социального обслуживания институты и органы управления социальной сферой, нормативная база и механизмы регулирования потребительского поведения населения и люди.

С.А. Шавель выделяет несколько основных параметров (человеческих измерений) социальной сферы как жизненного пространства:

1) повседневная жизнь (труд, быт, досуг);

2) доступ к культурным ценностям и услугам (образование, информация, искусство и т.д.);

3) гарантии безопасности, включая охрану здоровья, социальное обеспечение, трудоустройство, права личности и т.д.;

4) управление производством и социально-экономическим развитием;

5) открытость форм социальных перемещений и жизненного самоопределения.

Восприятие социальной сферы, как сферы удовлетворения потребностей, необходимой для социального воспроизводства, определяется её вектором, целостностью и взаимосвязанностью элементов. Например, выделяя из ряда элементов некоторые наиболее проблемные, такие, как - жилье, здравоохранение, образование - может позволить свести проблемы функционирования сферы в целом к корректировке деятельности отдельных составляющих. Разумным является рассмотрение частного в системе целого, к примеру, роль жилищных условий, здравоохранение в производстве населения.

Элементы сложной структуры, перечисленные выше, подчинены главному - человеку, через призму потребности которого и должно рассматриваться функционирование инфраструктуры, эффективность процессов обслуживания, механизмов регулирования, органов управления. С одной стороны, человеку свойственно непосредственное восприятие окружающей жизни и возможность индивидуальной маневренности в быстро меняющемся мире, с другой стороны, в повседневности человеку дают о себе знать закоренелые привычки, вековые устои, которые могут сдерживать социальную активность и могут способствовать сохранению принятых или одобряемых обществом отношений и образа жизни. В этом заключается инерционность социальной сферы. Именно инерционность несет в себе характер качества социального субъекта и выражает его связь с обыкновенной социальной средой и способность сопротивляться неожиданным общественным процессам, если они не вписываются в его систему ценностей и могут не подходит для жизнедеятельности. Здесь же проявляется классический и стереотипный характер человеческого мышления, который является одной из причин некоторой косности социальной сферы. В обычной жизни нормальные взрослые люди зачастую действуют, не опираясь на логические выводы, а следуют за стремлением сохранить единство с группой, поэтому склонны не менять уже сформированное мнение, ориентируясь по эмоциональным реакциям, воспроизводят в своем поведении традиционные стратегии. В обыденном сознании инертность может проявляться в обычных противоречиях: человек убе-

жден в недоступности качественной медицинской помощи, наравне с этим, может относиться к своему здоровью безответственно (нездоровое питание, вредные привычки, малоподвижный образ жизни).

Инерция формируется, как свойство социальной системы развиваться независимо от прямых внешних воздействий, «сохраняя свою целостность за счет воспроизводства функций, структуры, потенциала и форм взаимодействия социальных субъектов как элементов данной системы».

Отсюда следует выделить существенные характеристики, присущие социальной сфере: своего рода самостоятельность, целостность, функциональность, инерционность, персонифицированность. Все эти характеристики воздействуют на характер ее отражения.

Проблемы общества в современности, не только расширяют круг социальных тем, такие как экология, безработица, права человека, миграционные процессы, а также заставляют рассмотреть их в совокупности с другими глубинными проблемами экономики, государственного устройства или политики, и в результате становится очевидным сомнения по поводу абсолютной корректности, устоявшего в практике понятия «социальная журналистика». На сегодняшний день его существование обусловливается, скорее, как противовес журналистики некоммерческих СМИ и становится более актуальным в контексте социальных функций, в связи с освещением конкретных социальных тем, и сопряжением с понятиями «гражданской журналистики», «журналистики соучастия», «журналистики социального действия».

Социальная журналистика, изучая противоречия между представлениями о действительности и реальностью, обращается к проблемам социальной сферы и предпринимает попытки объяснить и разрешить это противоречие. Особенность проблематики характеризуется тем, что она близка к каждому человеку, и кажется, что общие проблемы не разделяют людей, а объединяют их. Сплоченность общества ради коллективного решения проблем, требует актуализации индивидуальных проблемных моментов, ситуаций в публичном дискурсе, вовлечение людей различного социального статуса, опыта и возможностей, то есть, расширяя значение проблем для широких слоев общества, в новые социальные контакты. В такой позиции предстает социальная журналистика.

Социальная журналистика сегодня становится своего рода системой социальной защиты, помогающей жить в быстро меняющемся мире и ориентироваться в нем.

Следовательно, социальная журналистика должна:

1) давать полную и постоянную информацию о состоянии социальной сферы;

2) помогать жить в меняющемся мире: оказывать помощь в конкретной ситуации, информировать о прецедентах решения проблем;

3) стимулировать жизненную активность, искать пути решения проблем;

4) участвовать в формировании и осуществлении социальной политики;

5) подвергать общественной экспертизе законопроекты;

6) следить за функционированием социальных институтов;

7) поддерживать баланс интересов в обществе, вырабатывать общую позицию;

8) снимать социальную напряженность;

9) давать некую нравственную оценку событиям, ставить интересы идеи гуманизма и добра выше ситуативных интересов отдельных групп.

Посвящая публикации проблематике социальной сферы, социальная журналистика создает информационный фон, который способствует улучшению социальной ситуации или усугубляет её, так как некоторые темы могут затрагивать затрагиваться в криминальных материалах, журналистских расследованиях, в отчетах о деятельности органов власти, в освящении предвыборных мероприятий, а также программах-путешествиях, играх, развлекательных ток-шоу. Такое разнообразие в направлениях может стимулировать противоречие социальных реакции.

Все чаще в жизнь человека вмешивается реклама. Она является важным и тонким инструментом, который управляет человеком на сознательном и бессознательном уров-

нях. Хорошая реклама с динамикой создает насыщенные, положительные чувствами, которые концентрируют пространство. В таком пространстве формируется отношение к ситуации, но не всегда реклама отвечает определенным требованиям, если реклама будет примитивной и навязчивой, грубо говоря, ненадлежащей, то она оказывает вредное воздействие на потребителя, и особенно, на молодежь. Именно поэтому, когда разработчики создают рекламу, необходимо думать о том, что она несет, что формирует в сознании молодежи в отношении потребителя.

Реклама может вызывать совершенно разную гамму чувств и эмоций, они могут быть как отрицательными, так и положительными. Все зависит от того, что она собой представляет и как подается, если реклама чересчур вмешивается в передачи, грешит против истины, содержит преувеличение или ложь, она будет раздражать и вызывать негативные эмоции у потребителя. Реклама может нести положительные эмоции и будить воображение, вызывая интерес, трогая и производя впечатление, развлекая, но это достаточно редкое явление. Глядя на современную рекламу в большинстве своем, она оценивается как примитивная и навязчивая. Но какова сила её воздействия на молодежь?

Молодежь, как активный потребитель информации в современном мире, сталкивается с различного рода рекламой, далеко не всегда впитывая позитивно окрашенную информацию. Зачастую, реклама может «зомбировать» молодежь и вырабатывать конкретные отрицательные установки, не развивая позитивного мышления, что впоследствии влияет на ее поступки, хотя реклама пропагандирует ценности, которые находят отражения в сознании и поведение молодых людей и влияет на формирование идентичности.

В настоящее время в обществе размыто представление о ценностных ориентациях, молодые люди по-другому стали относиться к традиционным ценностям: семья, образование. Тенденции современности - это не духовные и нравственные ориентиры, а материальные: хороший заработок, социальный статус. Чаще всего, именно благополучие становится стимулом к развитию и активности молодых людей. Труд оценивается современным поколением, в первую очередь, с точки зрения достижения экономической независимости. В современности, внимание специалистов к вопросу о формировании ценностей, в особенности молодежных, становится более актуальным. Ценностные ориентации определяют интерес, потребности молодежи, её вовлеченность в социальные отношения. Они становятся не только ориентиром в жизни молодого человека, определяющего цели, стремления, но и выступают в качестве механизма, социального контроля демонстрации здорового образа жизни.

Для определения отношения к социальной рекламе молодежи, автором был проведен опрос после просмотра социального ролика «The Notebook» («Блокнот»). Аннотация к ролику - «We know how precious every minute is, that’s why we won’t waste any of yours» («Мы знаем, как дорога каждая минута, поэтому не будем терять ни одной вашей»). Ролик выполнен в серых, холодных тонах.

Сюжет социального ролика таков. Мать одна воспитывает двух детей: один школьник, второй грудной ребенок. Она категорически ничего не успевает, и случаются различные неудобства, вроде вскипания супа из кастрюли на плиту. Мальчик возвращается из школы и приносит буклет на просмотр спектакля школьного театра, но маме даже некогда взглянуть на него: ей кто-то позвонил, и она побежала заниматься своими делами. Мальчик очень расстроен тем, что мама не обратила на него внимания. Он решает помочь ей справится с домашними делами. На протяжении целого дня, вымывая всю посуду, вынося мусор и выгуливая собаку, он записывает, сколько каждое дело заняло у него времени. В конце дня он возвращается домой, и мама спрашивает, - «Где ты был?», - на что мальчик протянул блокнот с фиксированным временем, которое ушло на выполнение домашних дел и буклетом на спектакль, и ответил, - «Я сэкономил твоё время, теперь ты можешь прийти на мой спектакль». Они обнялись. В финале показана счастливая мама со слезами от гордости на глазах, сидящая в зале на спектакле.

В качестве реципиентов выступили молодые люди в возрасте от 18 до 25 лет (рис. 1).

Рис. 1. Результаты анализа опроса реципиентов

Для большинства опрошенных (58%) картина жизни персонажей, как выглядит их дом и быт, чем они занимаются, играет наибольшую роль. Образы героев тоже играют немаловажную роль (21%), они позволяют понять зрителю, в каком эмоциональном и физическом состоянии находятся герои. Диалог героев стал не так важен (21%), возможно в силу того, что его было не так много, но в нем заключался смысл. Остальные (5%) либо затрудняются сказать, что было приоритетом при просмотре, либо выделяют сразу всё, как единое целое.

Рис. 2. Результаты анализа рекламного контента

Говоря о посыле рекламы, мнения полярно разделились (рисунок 2). Многие (45%) были уверенны, что посыл рекламы это именно тайминджмент. В современности, это действительно очень актуальная проблема, человеку кажется, что времени так мало, чтобы успеть всё: работать, учиться, сделать домашние дела, провести время с родными и близкими. А многие (44%) сочли очень важным роль матери в ролике, так как она одинока и с двумя детьми, что тоже является острой проблемой в современности, возможно, некоторые реципиенты сами выросли при таких обстоятельствах, и как никто, видели и понимали насколько это ответственная и многозадачная роль - мамы. И конечно, не-

большое количество опрошенных (11%) не смогли сформулировать одну позицию, так как, считают эти проблемы, в своем сознании равными по значимости, но про различные ситуации и обстоятельствах.

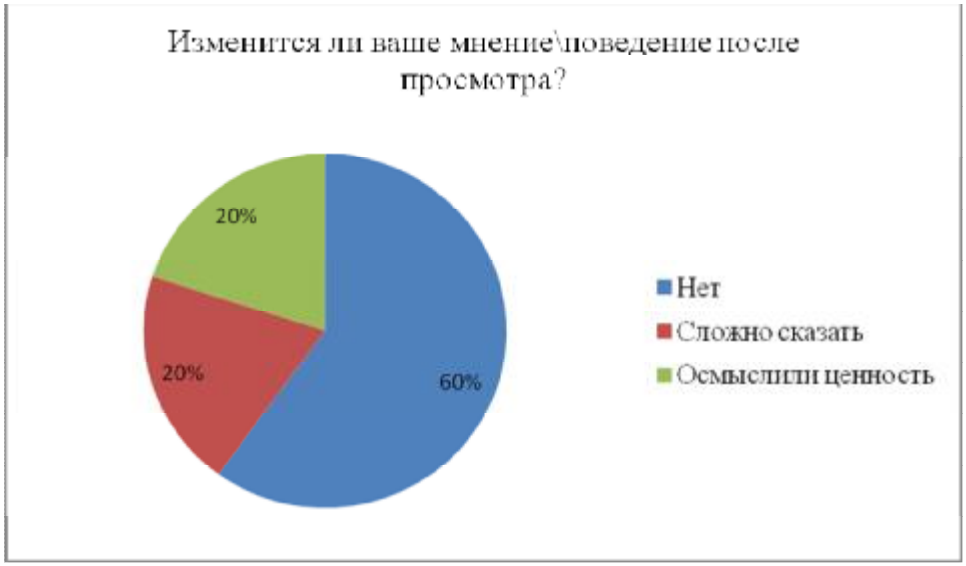

Рис. 3. Опрос об изменениях поведения реципиентов

Объективно судить об изменениях поведения сразу после просмотра социальной рекламы невозможно, мы упоминали это выше (рис. 3). Ведь человек, как существо, поступающее ситуативно, проявит отголоски увиденных или услышанных ценностей в будущем, в какой-либо ситуации. Таким образом, гипотетически большинство (60%) ответили, что их позиция, касаясь детей, времени и роли матери не изменится, но это не значит, что они ничего не усвоили, возможно, их отношение изначально соответствовало посылу рекламы, а возможно, им требуется время для осмысления посыла и дальнейших изменений. 20% опрошенных сомневаются в даче конкретного ответа, что вполне логично, опять же социальная реклама не может повлечь за собой быстрых изменений. Также 20% поделились, что действительно они усвоили определенный урок и осмыслили ценность, их мнение о проблемах, выявленных при просмотре, изменилось. Может быть после, они позвонили близким со словами любви и благодарности за их детство и воспитание.

По результатам опроса мы выявили и подтвердили:

1. Внимание молодых людей при просмотре фокусируется на атмосфере, картинке передаваемой ситуации.

2. Молодые люди отлично понимают посыл, и способны поделится своими ценностями и приобрести новые.

3. О немедленных изменениях после просмотра сложно сказать, но есть вероятность, что некоторых опрошенных задела данная проблема и они посмотрят на нее под другим углом.

Основное предназначение социальной рекламы - это обратиться и помочь тем, кто замкнулся в проблеме, и вывести из неё. Именно поэтому, работоспособная, эффективная социальная реклама не пытается тронуть человека чем-то язвительным, а пытается сделать лучше и дает возможность стать сильнее. Как ранее говорилось, в определении своего поведения человек в значительной степени руководствуется восприятием ситуации вокруг, следовательно, предназначение социальной рекламы состоит в том, что она должна стать частью этой ситуации. Хорошо продуманная социальная реклама окажет влияние на жизнь людей, обратит внимание человека на разнообразие действительности, раскроет ему глаза на многообразие оттенков окружающего мира и собственных возмож-

ностей в нём.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фролова Т.И. От «социалки» - к социальной журналистике: к проблеме научной легитимности понятия // Журналистика в 2003 году: обретения и потери стратегии развития: Матер. науч.-практ. конф. - 2004. - №1. - С. 276–279.
2. Социальная реклама: Теория и практика: Учеб. пособие для студентов вузов / Г.Г. Николайшвили. - М.: Аспект Пресс, 2008. - 191 с.
3. Терских М.В., Кубенова А.К. Специфика социальной рекламы в Республике Казахстан: тематика и инструменты воздействия // Социально-экономические явления и процессы. - 2020. - №1(108). - С. 88-104.

УДК 791.221.8

ФЕНОМЕН ЖАНРА ФЭНТЕЗИ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Халыгова М.И., Бияров Т.Н.

Сведения об авторах. Халыгова Милена Ильгамовна – магистрант ОП «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета. Бияров Телеухан Нуралдаулы – кандидат филологических наук, профессор.

Аннотация. Фэнтези выполняет компенсаторную функцию по отношению к мифу и всей предшествующей литературе, в которой гармония и добро были залогом существования мира. Мифологизм фэнтези структурирует повествование. Таким образом, фэнтези - романы можно назвать одной из разновидностей «мифологического романа», по терминологии Е. Мелетинского. Неомифологизм фэнтези при этом оказывается ближе к постмодернизму. Пересоздание мифа в русском фэнтези лишается созидающей роли и превращается в игру с общеизвестными мотивами и сюжетами.

Ключевые слова. Фэнтези, литература, роман, жанр.

Автор туралы мәліметтер. Халыгова Милена Ильгамовна-Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Орыс тілі мен әдебиеті" ББ магистранты. Бияров Телеухан Нұралдаұлы-филология ғылымдарының кандидаты, профессор.

Аннотация. Қиял мифке және үйлесімділік пен жақсылық әлемнің өмір сүруінің кепілі болған барлық алдыңғы әдебиеттерге қатысты компенсаторлық функцияны орындайды. Қиял мифологизмі баяндауды құрылымдайды. Осылайша, қиял-ғажайып романдарды Е. Мелетинскийдің терминологиясы бойынша "мифологиялық романның" бір түрі деп атауға болады. Бұл жағдайда қиялдың неомифологизмі постмодернизмге жақын болады. Орыс қиялындағы мифті қайта құру жасампаз рөлінен айырылып, белгілі мотивтер мен сюжеттермен ойынға айналады.

Түйін сөздер. Қиял, әдебиет, роман, жанр.

About the authors. Khalygova Milena - master student majoring in Russian Language and Literature at the Kazakh-American Free University. Biyarov Teleukhan, candidate of Philological Sciences, professor.

Abstract. Fantasy performs a compensatory function in relation to myth and all preceding literature, in which harmony and goodness were the key to the existence of the world. The mythology of fantasy structures the narrative. Thus, fantasy novels can be called one of the varieties of the mythological novel, according to the terminology of Y. Meletinsky. Neomythologism of fantasy in this case turns out to be closer to postmodernism. Recreating myth in Russian fantasy loses its creative role and turns into a game with well-known motifs and plots.

Keywords. Fantasy, literature, novel, genre.

Фэнтези сближается не только с литературой постмодернизма, но и с другими жанрами массовой литературы. Выходят серии романов женского фэнтези, фэнтези-детективы и произведения, находящиеся на стыке фэнтези и научной фантастики. В подобном соединении с иными формами массовой литературы проявляется стремление фэнтези к метажанру. Следует отметить, что подобное «укрупнение» характерно именно для русского фэнтези, что делает возможным предположение, что метажанровость является отличительной чертой именно русского «извода» этого жанра.

Фабулу фэнтези, как западноевропейского, так и отечественного, в самом обобщенном смысле можно охарактеризовать так: в процессе противостояния антагонисту компания героев преодолевает ряд препятствий на пути к конечной цели – восстановлению изначального порядка. Сюжет строится вокруг действий героя, направленных на сохранение того мира (космоса), в котором он живет, от проникающих в него сил хаоса. В этом и заключается квест героя, то есть задание, выполнение которого составляет цель его жизни.

Хаос – это неотъемлемая черта фэнтези-сюжета. Он может быть представлен в виде

хтонических чудовищ, мирового Зла или просто антагониста, вредящего герою. Независимо от его облика, действия антагониста всегда нарушают мировую гармонию, и, следовательно, герой отправляется на свои подвиги, чтобы вернуть утерянное равновесие. Хаос и Космос в отечественном фэнтези разделены не только аксиологически, но и территориально (в романе С. Антонова и А. Денисова «Пятиборец» есть королевство Уайтроуз, которое охраняет Плат пречистой Маргариты, а в Кровавых землях располагается Империя гирудов (аналога вампиров), которые похищаю реликвию. Пятиборец Андрей Брюсов, перенесенный в мир Уайтроуза из Лондона, возвращает похищенный Плат).

Следует подчеркнуть, что для западноевропейского фэнтези характерно однократное нарушение равновесия и его частичное восстановление. В то же время в романах отечественных авторов конец света может приближаться и отдаляться неоднократно.

Фэнтези выполняет компенсаторную функцию по отношению к мифу и всей предшествующей литературе, в которой гармония и добро были залогом существования мира. Мифологизм фэнтези структурирует повествование. Таким образом, фэнтези- романы можно назвать одной из разновидностей «мифологического романа», по терминологии Е. Мелетинского. Неомифологизм фэнтези при этом оказывается ближе к постмодернизму. Пересоздание мифа в русском фэнтези лишается созидающей роли и превращается в игру с общеизвестными мотивами и сюжетами.

В фэнтези изначальная гармоничность и целостность мира подвергаются сомнению, что проявляется в неокончательном восстановлении Космоса. Хаос никогда не искореняется полностью, что делает возможным его возвращение. Пограничное, незащищенное состояние мира позволяет фэнтези усложнить мифологические взаимоотношения Хаоса и Космоса. Победа Космоса над Хаосом всегда мыслится как временная.

Отметим, что русскоязычное фэнтези знает, в отличие от западноевропейского, и абсолютно счастливые концы. В частности, многие женские фэнтези заканчиваются свадьбой главной героини. Также часты открытые финалы, позволяющие развернуть один успешный роман в цикл произведений.

В определенной мере можно говорить о том, что изменение классических взаимоотношений Хаоса и Космоса связано с постмодернистскими тенденциями – стремлением вести «диалог с Хаосом». В фэнтези авторы также стремятся частично снять противостояние между Хаосом и Космосом через неабсолютную победу одного над другим или через эстетизацию разрушения.

Эстетику фэнтези обусловливает мениппея. М. Бахтин, рассуждая о жанре менипповой сатиры, писал «во всей мировой литературе мы не найдем более свободного по своему вымыслу и фантастике жанра, чем мениппея». Русское фэнтези достаточно близко подходит к мениппее. Для отечественного фэнтези характерно игровое начало, что ведет к отказу от любых иерархических форм построения. В качестве примера можно привести неабсолютную, часто иллюзорную, победу Хаоса над Космосом.

Фэнтези, как и мениппея, превращается в набор разнородных элементов: сказочные функции, выделенные В. Проппом, в этих текстах уживаются с хронотопом дороги, характерным для рыцарского романа, с социальной утопией, с притчей (романы М. и С. Дяченко). Можно сказать, что элементы карнавализации видны в стремлении этих текстов к реконструкции и деконструкции мифа.

Собственно романным типом, повлиявшим на развитие русского фэнтези, стал авантюрно-рыцарский роман, или рыцарская повесть в терминах В. Кожинова. Именно из него фэнтези заимствует пространственно-временную организацию. Действие фэнтези, как и рыцарского романа, разворачивается в авантюрном времени, отсутствует логическая мотивация фантастической посылки, мир строится на допущении – «вдруг». Наиболее ярким примером подобного допущения является категория случайного, играющая важную роль в развитии сюжета в русском фэнтези. В отечественных текстах наиболее популярным персонажем становится авантюрист, от действий которого, однако, зависит благополучие целого мира. В качестве примера можно привести Гаррета-Тень из романов А. Пехова «Хроники Сиалы».

Для отечественного фэнтези, в отличие от западноевропейского, ориентированность на эпос, как жанр, не характерна. В русской традиции эпическое фэнтези соединяется с приключенческим, в основе которого лежит ориентация на рыцарский роман и сказку. Из эпической традиции фэнтези заимствует квест. Часто фэнтези-романы образуют цикл, в котором квесты различных героев переплетаются, что в итоге способствует выполнению некоего глобального замысла.

Отличием фэнтези от эпоса является то, что второй тяготеет к моногеройности, в то время как фэнтези допускает наличие нескольких главных персонажей, каждый из которых эпичен в той или иной степени. Таким образом, фэнтези преодолевает «диктатуру» эпического героя.

Фэнтези, в отличие от эпоса, хотя и описывает прошлое, но чаще всего не задает временных рамок относительно реальности. В то же время в тех текстах, где герой переносится из повседневного мира читателя в условно-средневековый, временная дистанция ощущается достаточно четко, хотя сам герой быстро забывает о ней.

Уменьшению или увеличению дистанции между читателем и героем способствует субъектная организация текста. В фэнтези-произведениях встречаются два типа субъектной организации: от первого лица (предполагающее слушателя – «ты») и от третьего. Для русского фэнтези, даже для эпического, характерна несобственно-прямая речь. Организация повествования от первого лица встречается в юмористическом фэнтези.

История непростых отношений фэнтези с научной фантастикой не раз становилась предметом обсуждения как в научных, так и в писательских кругах. Между тем до сих пор не решен ряд основополагающих вопросов соотношения научной фантастики и фэнтези, начиная с того, что есть фантастика, и заканчивая тем, где проходит граница (и существует ли она) между научной фантастикой и фэнтези.

В отличие от научной фантастики, фэнтези не стремится логически познать мир, в котором происходит действие произведения. Сам этот мир существует в виде некоего допущения «иррационального характера. Это допущение не имеет “логической” мотивации в тексте, предполагая существование фактов и явлений, не поддающихся, в отличие от научной фантастики, рациональному объяснению». Таким образом, ключевое различие фэнтези и научной фантастики заключается в наличии магии. Отметим, что не последнюю роль в популяризации фэнтези сыграло и изменение мировоззренческих установок.

Синтез фэнтези и научной фантастики в современных текстах массовой культуры бывает двух типов. В первом случае авторы рисуют два мира – условно говоря, мир магии и мир высоких технологий. В таком случае миры противопоставляются друг другу, а главные герои оказываются между ними. Второй тип синтеза – создание техномагических миров. В пространстве подобных текстов техника функционирует благодаря магии (например, гоблины толкают ракету, а демоны ведут самолет). Предлагается объединить оба направления взаимодействия фэнтези с научной фантастикой под термином «стимпанк-фэнтези» и понимать его как соединение в тексте двух противоположных миров или времен. Важно отметить, что герои анализируемых текстов – это «яркие индивидуалисты» в духе панка.

Примером совмещения научно-фантастического и фэнтезийного миров в одном произведении является дилогия Ника Перумова «ТехноМагия». Повествование в романах ведется о двух мирах – мире магии (проект «Вера») и Земле. Аналогичное соединение двух миров – высокотехнологичного земного и магического – происходит в книге С. Логинова «Имперские ведьмы». Для ведьм космические корабли выглядят как ступы и драконы, а для пилотов кораблей ведьма на метле похожа на святящуюся капсулу, позволяющую ускорить ход корабля.

В то же время нельзя не признать, что создаваемые в пространстве одного произведения научно-фантастический и фэнтезийный миры существуют в определенной мере параллельно: в итоге герои, к какому бы из миров они ни принадлежали, становятся изгоями из обеих реальностей. Сами они в полной мере также не принимают ни одну из

реальностей.

Более интересные и сложные миры создаются, когда научная фантастика входит «в плоть и кровь» фэнтези мира.

Персонажи в фэнтези также функциональны, как и в сказке. Неизменной остается пара герой – антигерой, все остальные персонажи в сюжете оказываются взаимозаменяемыми (помощь герою может оказывать эльф, маг, друг, возлюбленная – все они выступают в ипостаси чудесного помощника). Можно выделить постоянные версии фэнтези-персонажей, своего рода архетипы, и рассматривать, какие сюжетные функции за ними закреплены.

Для жанров массовой литературы характерна типизация героев и сведение их к определенному «набору», который восходит к сказочному архетипу. Также практически всегда присутствуют персонажи – трикстер и мудрый старец, выделенные К. Юнгом1.

В работе предлагается выделять следующие типы персонажей:

1. Герой-поневоле – обстоятельства вынуждают его стать тем, кем по рождению он не является: Лорд Скиминок у Андрея Белянина в «Меч без имени», Саша Самохина в «Vita Nostra» М. и С. Дяченко, Гаррет-тень у А. Пехова. При характеристике этого типа героя ключевым моментом станет его обычность. Это герой «как все», не выделяющийся из толпы, но добровольно берущий на себя глобальный квест – борьбу со Злом.

2. Квазиэпический герой или рыцарь – модус «Воина» по классификации Е.Чепур, истинный воин, выполняющий свой долг. Мы предлагаем термин квазиэпический, чтобы подчеркнуть дистанцию, разделяющую фэнтезийных персонажей с эпическими. Следует отметить, что квазиэпический герой в русском фэнтези – самый редкий тип, но крайне популярный в западноевропейском. В отечественном фэнтези квазиэпическими героями могут считаться Сигурд Ярроу, бес Марцел и Солли из романа Г. Л. Олди «Сумерки мира», поскольку эти персонажи выполняют квест, предназначенный им судьбой, – противостоят Бездне голодных глаз (Хаосу). В ряде текстов два типа протагонистов: герой-поневоле и рыцарь соединяются в одного персонажа, например Андрей Брюсов из «Пятиборца» С. Антонова и А. Денисова.

3. Герой-авантюрист – персонаж, наиболее популярный в современном фэнтези. Этот герой, не наделенный выдающимися способностями или не умеющий их применять, концентрирует сюжет на себе. Его поступки становятся завязками для новых сюжетных антагонистов можно отнести Бездну голодных глаз из одноименного цикла Олди, Круцифера в «Пятиборце» С. Антонова и А.Денисова, Антихриста-Мессию в «православном фэнтези» Ю. Вознесенской. Всех их объединяет одна общая особенность – это персонификации тьмы, ужаса и угроза существующему миру. Им подчиняются другие злые существа: демоны, вампиры, клоны. Следует отметить, что обобщенные образы Хаоса не характерны для русскоязычного фэнтези.

«Локальное зло» – образы злодеев. Персонаж, противопоставленный протагонисту, вредящий ему, испытывающий к нему личную неприязнь. В русском фэнтези чаще всего выводятся именно «локальные» враги героя: маг Арцивус, стремящийся к власти в романе А. Пехова «Хроники Сиалы»; маг Наор, играющий жизнями людей в романе К. Измайловой «Случай из практики»; Кощей Бессмертный из «Тайного сыска царя Гороха» А. Белянина.

Популярность жанра фэнтези во многом обусловлена его эскапизмом: этот текст позволяет читателю бежать от реальности в волшебный мир. Нам кажется возможным, наряду с эскапизмом данного жанра, говорить о его игровом начале. При этом в фэнтези играют и автор, и читатель. Первый создает фантастический, придуманный мир, а второй – принимает этот мир со всеми логическими допущениями.

Наиболее ярко игра проявлена в юмористическом фэнтези. На наш взгляд, фэнтези, по крайней мере в своей юмористической ипостаси, входит в мениппейный метажанр, выделенный М. Липовецким в русском постмодернизме.

Юмористическое фэнтези обращается к характерным для постмодернизма приемам, например, к пастишу и игре с цитатами и аллюзиями. Примером можно считать ро-

ман А. Белянина «Меч без Имени». При основном ориентировании на текст-пародию М. Твена «Янки при дворе короля Артура» на сюжетном уровне встречаются обращения к мифам (например, Орфей и Эвридика), сказкам (бытовые сказки, повествующие об обмане Смерти), тексту Дж. Свифта (летающий город Локхайм – это отсылка к Лапуте в «Приключениях Гулливера»).

Фэнтези «играет» не только внутри себя с обломками прежних литературных форм и развлекает себя созданием пародий на предшествующие тексты, но и отвечает на массовый запрос культуры – утоляет «тоску по мифу».

Русскоязычное фэнтези существует около двадцати лет. За эти десятилетия жанр обрел достаточную популярность среди читателей, а также вышел за пределы собственно литературного текста – в кинематограф и компьютерные игры, а также породил молодежную субкультуру – ролевое движение.

Фэнтези – это не только жанр художественной литературы, но и кинофильмов, а также компьютерных игр. Отметим, что ряд кинолент и компьютерных игр уже не являются экранизациями существующих текстов, а представляют собой самостоятельные произведения. Так, вышедшие в прокат фильмы – «Книга мастеров» (2009), «Темный мир» (2010), «Реальная сказка» (2011), «Темный мир: равновесие» (2013) – представляют собой самостоятельные произведения по мотивам русских сказок и легенд. Действие при этом разворачивается по законам фэнтези-романов (в основе – сюжет-квест). Также необходимо отметить и экранизации отечественных фэнтези-текстов: «Ночной дозор» (2004), «Дневной дозор» (2006), «Волкодав» (2006). То есть фэнтези – это жанр, характерный не только для литературы, но и для современной массовой культуры в целом.

Фэнтези оказывает ощутимое воздействие на читающего массового человека. В результате, под воздействием сюжетов фэнтези-романов на изломе тысячелетий возникают специфические социальные молодежные организации.

Рассматривая функционирование фэнтези за пределами литературы, уместно вспомнить концепцию метажанра, предложенную Е. Бурлиной: «некий абстрактный, универсальный принцип, просматривающийся в постройке жанров разных видов искусств на данном историческом этапе». При этом исследователь подчеркивает: «Проблема метажанра – это не только проблема механизмов культурного воспроизводства, но и стремление обнаружить глубинные социальные влияния в самом материале искусства». Ситуация XXI века такова, что человека влечет к себе сказочно-фантастическое, иррациональное, отсюда и интерес к фэнтези как в литературе, так и в кино и в жизни.

Сегодня фэнтезийный метажанр еще только складывается, но предпосылки для его формирования уже отчетливо видны: способность проникать в различные сложившиеся жанры, выходить за пределы литературы в другие виды искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хоруженко Т.И. Жанр современного российского женского фэнтези // Известия Уральского федерального университета. Серия 2. Гуманитарные науки. 2013. No 2 (114). - С. 61 – 68
2. Хоруженко Т.И. Фэнтези на стыке с научной фантастикой: формирование направления стимпанк-фэнтези // Вестник Пермского Университета. Российская и зарубежная филология. 2014. No 1(25). - С. 159 – 165.
3. Хоруженко Т.И. Путь фэнтези: от жанра к метажанру // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2014. No 5 (32). - С. 107 – 111

УДК 821.161.1

ПОРТРЕТ ЛИРИЧЕСКОГО ГЕРОЯ И СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ ПОЭТА СЕРГЕЯ ЕСЕНИНА

Дедова Д.В.

Сведения об авторе. Дедова Дарья Васильевна - студентка образовательной программы «Русский язык и литература» КАСУ.

Аннотация. В данной статье рассматриваются этапы становления личности Сергея Есенина на его поэтическом поприще. Рассматривается портрет лирического героя в различных произведениях.

Ключевые слова. Лирика, лирика Сергея Есенина, биография Сергея Есенина, серебряный век русской литературы.

Автор туралы мәліметтер. Дедова Дарья Васильевна-ҚАЕУ "Орыс тілі мен әдебиеті" білім беру бағдарламасының студенті.

Аннотация. Бұл мақалада Сергей Есениннің поэтикалық саладағы тұлғасының қалыптасу кезеңдері қарастырылады. Лирикалық кейіпкердің портреті әртүрлі шығармаларда қарастырылады. Зерттеудің негізгі әдістері - Есениннің поэтикалық шығармалары мен өмірбаяндық мәліметтерін талдау. Мақала нәтижесінде Сергей Есениннің шығармашылығын және оның орыс әдебиеті тарихындағы орнын тереңірек түсінуге мүмкіндік беретін лирикалық кейіпкердің портреті алынды.

Түйін сөздер. Лирика, Сергей Есениннің лирикасы, Сергей Есениннің өмірбаяны, орыс әдебиетінің күміс ғасыры.

About the author. Dedova Daria - student majoring in Russian language and literature at KAFU.

Abstract. This article examines the stages of the personality formation of Sergei Yesenin in his poetic career. The portrait of the lyrical hero in various works is examined. The main methods of research are the analysis of Yesenin's poetic works and biographical data. As a result of the article the portrait of the lyrical hero is obtained. This allows to understand the works of Sergei Yesenin and his place in the history of Russian literature more deeply.

Keywords. Lyrics, Sergei Yesenin's lyrics, Sergei Yesenin's biography, silver age of Russian literature.

Литературное кредо С. Есенин открыл в себе не сразу. Свое первое стихотворение Есенин написал в 9 лет. В 1904 году поэта отдают на обучение в Константиновское земское училище, а затем церковно-учительскую школу в городе Спас-Клепики. В период с 1910 по 1912 годы Сергей Есенин пишет много стихов, и среди них уже встречаются гениальные, язык которых своеобразен, а метафоры очень выразительны.

Сначала он выступал на поэтических вечерах в лаптях и рубахе, затем с галстуком и в пиджаке начал создавать с имажинистами новую литературу. В итоге Есенин отказался от всего и заявил, что он свободный поэт. Первое стихотворение поэта «Береза» было опубликовано в журнале «Мирок» в 1914 году. Также его работы появлялись в таких журналах, как «Проталинка», «Млечный путь», «Нива». Также в это время начинается работа над поэмами «Пророк» и «Тоска». В 1915 году молодому поэту кажется, что его стихи не ценят, он бросает писать и переезжает в Петроград, где знакомится с Александром Блоком. Поэт знакомит Есенина с такими гениями своего дела, как Клюев, Городецкий, Гиппиус, Гумилев. С Клюевым поэт сильно сближается, и они начинают ставить спектакли вместе на крестьянский лад. Стихи Сергея Есенина издают многие журналы Петербурга, такие, как «Ежемесячный журнал», «Голос жизни», «Летопись». В 1916 году Есенин издает свой первый сборник «Радоница». В 1917 году женится на Зинаиде Райх. Революция 1917 года разбудило в Есенине противоречивое отношение к ней. В этом же году он пишет произведение «Инония», «Пришествие», «Преображение», «Отчарь».

В начале 1918 года поэт возвращается в Москву, где сближается с А. Мариенгофом,

Р. Ивневым, А. Кусиковым, и в 1919 году они создают движение под названием *имажинизм*, которое направлено на открытие свежих метафор и высокопарных образов в работе поэтов. Есенин не в полной мере поддерживал коллег, так как считал, что смысл стихов гораздо важнее ярких скрытых образов. Для него на первом месте стояла духовность и гармоничность своих произведений. В 1920–1921 годах Сергей Есенин выпускает свою поэму «Пугачев», которую считает ярким проявлением имажинизма.

В 1921 году он влюбляется в американскую танцовщицу – Айседору Дункан, а в 1922 году они поженились и уехали в путешествие по Европе и Америке. В Европе поэт работает над такими произведениями, как «Москва кабацкая», «Черный человек», «Страна негодяев». В 1922 году во Франции выходит сборник «Исповедь хулигана», а в 1923 году в Германии книга «Стихи скандалиста». В августе 1923 года брак Сергея Есенина и Айседоры Дункан распадается, и поэт возвращается в Москву.

Творческий подъем Сергея Есенина выпадает на период с 1923 по 1925 год, он выпускает свой гениальный цикл «Персидские мотивы», поэму «Анна Снегина» и философское произведение «Цветы». В это время Есенин женится на внучке Льва Толстого – Софье Толстой. В браке с Софьей поэт издает книгу «Березовый ситец», сборник «О России и революции» и «Песнь о великом походе». Эти произведения отличаются от более ранних произведений мыслями поэта, в частности философскими. В произведениях поэт вспоминает весь свой жизненный путь, рассуждает о своей дальнейшей судьбе и судьбе всей России, в которой ищет свое место и смысл своей жизни. И даже если поэт задумывается о смысле жизни, он не перестает рассуждать о смерти. Смерть поэта до сих пор остается тайной и оставляет много загадок. Сергей Есенин скончался в гостинице «Англетер» ночью 28 декабря 1925 года.

Очень сильно в поэзии Сергея Александровича Есенина выделяется тема Родины. Конечно, она прослеживается у всех поэтов того времени. Но только в поэзии Есенина любовь к Родине ощущается более остро, чувственно, теплее.

Есенин понимал, что сложные текста, такие, как в произведениях «Инония» и «Преображение» даются читателям сложно и пишутся только для визуального понимания, для слуха же важно более четкое, легкое построение стиха. И тут он пишет стихи, которые начинают публиковаться под названием «Хулиган». Неспроста поэт начинает выпускать свои стихи именно под таким названием: так его прозвали в литературном обществе и в газетах, а он и не стал перечить и согласился. Именно данное стихотворение было первым, в котором у Есенина получилось осуществить главную поставленную перед собой задачу: остаться при своей манере письма и стать понятным своему читателю.

Дождик мокрыми метлами чистит
Ивняковый помет по лугам.
Плюйся ветер охапками листьев,
Я такой же, как ты, хулиган.
Бродит черная жуть по холмам,
Злобу вора струит в наш сад.
Только сам я разбойник и хам
И по крови степной конокрад.
Кто видал, как в ночи кипит
Кипяченых черемух рать?
Мне бы в ночь в голубой степи
Где-нибудь с кистенем стоять.

Именно такие простые и понятные на слух стихи понравились читателям и стали пользоваться огромной популярностью.

Когда поэт вернулся в Россию после свадебного путешествия с Айседорой Дункан, он стал совершенно иным. Сам Есенин говорил о себе так: «После заграницы я смотрю на страну свою и события по-другому». Для Сергея Александровича как раз-таки это

время оказалось самым сложным. Его начали обвинять в юдофобстве, началась травля поэта. С 1920 по 1925 год на поэта было заведено 13 уголовных дел. Также регулярно начали упрекать в том, что его поэзия не соответствует современным литературным задачам. Вследствие всех бед ухудшилось физическое и психологическое здоровье Есенина. Но, несмотря на это, удивительно то, что как раз в это время писатель создает свои лучшие и светлые произведения: «Заметался пожар голубой…», «Мы теперь уходим понемногу…», которое посвящено умершему другу Есенина – Ширяевцеву, именно в нем лирический герой в полной мере оценивает весь философский смысл жизни, видит счастье в простых вещах, также «Письмо матери», которое потрясает своей мелодичностью, правильным ритмом, чередованием мужской и женской рифмы. Также смена ассонансов и повтор строф формируют песенное начало произведения.

В последние годы своей жизни поэт развивает в своих произведениях философские темы, начинает задумываться о смысле жизни, о своей судьбе и предназначение в этом мире, также затрагивает и тему смерти. В этот период поэт пишет стихи в форме посланий, такие, как «Письмо матери», «Письмо к сестре», «Письмо деду», где высказывает всю свою боль и обиды, повествует о своей жизни и делится с близкими планами на будущее. И такие, казалось бы, бытовые стихи поэт умел превращать в наследие лирической поэзии, в которых присутствует некая интимность и душевность.

В последний год своей жизни поэт пишет сборник «Русь советская», в который входят стихотворения «Русь уходящая», «Возвращение на Родину» и другие. В них поэт снова пытается принять коммунизм, но у него не выходит. Он пишет о том, что на смену целому поколению пришли люди с совершенно другим пониманием мира. Но это не только понимание того, что пришло новое поколение, это еще и безысходность отчуждения. Поэт пишет:

Моя поэзия здесь больше не нужна,
Да и, пожалуй, сам я тоже здесь не нужен.

Новое поколение отрицательно относится к поэтике Есенина. Но поэт не упрекает их в этом, наоборот, приветствует с добрыми намерениями и светлыми пожеланиями: «Цветите, юные, и здоровейте телом!» Но как бы хорошо поэт ни относился к новому времени и поколению, он не может сопоставить советский коммунизм с той Русью, которую любит всем сердцем.

В произведении «Русь уходящая» Сергей Александрович, хоть и принимает новую Россию, но все же осознать все это ему крайне непросто. Есенин пишет:

Я человек не новый!
Что скрывать?
Остался в прошлом я одной ногою,
Стремясь догнать стальную рать,
Скольжу и падаю другою.

В поздней поэтике Сергея Есенина прослеживается эмоциональное и философское избавление от внутреннего конфликта и стремление к гармонии. Именно это и чувствуется читателю, когда он начинает знакомиться с циклом «Русь советская». В стихотворении «Неуютная жидкая лунность…» эти настроения показаны более ярко. Лирический герой старается отыскать гармонию в новой жизни. Памяти о своих юных годах поэт противопоставляет мечту о современной деревне. В произведении проглядывается желание поэта увидеть новую Россию и перерождение деревни через модернизацию. Но стихотворение не назовешь оптимистичным, скорее это трагедия с элементами жизнерадостности. Лирический герой Есенина принимает новую Россию разумом, но истинные чувства, такие, как горечь, уныние и боль кроются в подтексте стихотворения.

И об этом говорит главная мысль, которую Сергей Есенин проносит через многие

свои произведения поздней поэтики: «может, в новую жизнь не гожусь».

Сергей Александрович Есенин был в самом деле великим поэтом России начала XX века. У него было огромное количество поклонников, критики признавали его как блестящего поэта, а литературные круги видели в нем огромный талант. Кроме того, Есенин считается самым ярким представителем новокрестьянской поэзии. Также в русскую литературу Сергей Александрович Есенин вошел как один из основателей имажинистского течения.

Случилось так, что Сергей Есенин захватил время, когда начали разрушаться старые устои, на смену которым приходило все новое и неизвестное, неисследованное. В этой трудной ситуации Есенин, как ранее упоминалось, больше был привязан к уходящей старой Руси, где все та же добрая деревня из его детских воспоминаний, которая ему роднее всех этих красных знамен.

Как никто другой, поэт был ценителем настоящей русской души. И, несомненно, именно за это народ ценил и уважал великого поэта, а потому огромной трагедией для страны стала внезапная кончина Сергея Александровича Есенина, которая произошла в ночь с 27 на 28 декабря 1925 года.

Сергей Есенин скончался, когда ему было всего 30 лет. Этот год был разгаром его творчества. Основная причина его самоубийства, как принято считать, была депрессия. Она наступила потому, что Есенин последние годы своей жизни искал смысл своего существования и предназначения, а его стихи, которые так были обожаемы другими, самому поэту казались скучными и неинтересными. Но была и еще одна причина депрессии – одиночество. Хоть у поэта и было три законных брака и один гражданский, все равно это не сделало поэта счастливым. С первой законной женой Зинаидой Райх поэт прожил всего четыре года. Второй брак с американской танцовщицей Айседорой Дункан также не увенчался успехом, и пара рассталась спустя два года после расторжения брака. И самый несчастный брак поэта, который продлился не более двух месяцев, был у Сергея Есенина с внучкой Льва Толстого – Софьей Толстой. Молодожены после заключения брака почти не жили вместе, что еще больше усугубило одиночество писателя.

Также заметным остается тот факт, что в последние годы жизни Сергей Есенин сильно пристрастился к алкоголю. Поэт любил погулять на славу, хорошенько выпить и был заядлым скандалистом, что впоследствии обратит на себя внимание со стороны государственного политического управления (ГПУ). Чекистов не устраивало, что дурное поведение Есенина не соответствовало образу яркой творческой натуры, которую так сильно любит советский народ. У Сергея Александровича начались проблемы с советской властью. Из-за всех своих несчастий, таких, как творческий кризис, пренебрежение вредными привычками, несчастная семейная жизнь, одиночество, у поэта стала расшатанная нервная система. В ноябре 1925 года ему пришлось пройти лечение в психоневрологической клинике, где врачи делали все что могли. В начале декабря 1925 года Есенин покинул больницу. Вскоре поэт приезжает в Ленинград, где останавливается в гостинице «Англетер». Здесь и произошло самоубийство поэта. Из-за навалившихся проблем поэт повесился.

Да, конечно, официальной версией принято считать, что поэт и вправду повесился в гостиничном номере, написав при этом предсмертную записку кровью. Большинство биографов считают, что самоубийство действительно произошло на фоне депрессии, после лечения в психоневрологической клинике. В ближайшие десятилетия других версий не высказывалось. Но можно ли считать версию верной? Некоторые ученые сходятся во мнение, что Есенина все-таки убили чекисты, по причине того, что его мировоззренческие взгляды стали во многом расходиться с официальными. Это и послужило причиной убийства великого поэта. Об этом свидетельствуют множественные ссадины и царапины на теле поэта. Также можно обратить внимание на то, что поэт был маленького роста и не смог бы прикрепить веревку к потолку, так как потолки в гостинице очень высокие.

Большинство литературоведов и ученых считают, что Сергей Есенин остановился в гостинице, чтобы не умирать, а работать над своим изданием трехтомного собрания сти-

хотворений. Также он начинал работу над созданием журнала, и смерть в его планы не входила. Хотя некоторые исследователи и считают, что он был психически больным, но судмедэкспертиза, которая проводилась после смерти поэта, установила, что при жизни Есенин был психически совершенно здоровым, так как при вскрытии никаких признаков расстройств в мозгу не оказалось. И здесь встает следующий вопрос, почему же все-таки Есенин помещался в психиатрическую клинику.

Следователем Э.А. Хлысталовым было установлено, что Сергей Александрович ложился в больницу только тогда, когда на него заводили уголовные дела за инспирированные чекистами скандалы. Директором клиники был П.Б. Ганнушкин, который был земляком поэта и любил его творчество, а значит и помогал ему в различных ситуациях. Так, в марте 1924 года Ганнушкин помог Есенину. Дело было в том, что писателю грозил арест за нецензурные высказывания в сторону милиционеров, которые сильно его избили. Конечно же, дело на них за избиение поэта никто бы заводить не стал, и тогда директор клиники выписал Сергею Александровичу ложную справку о том, что поэт якобы страдает психическими заболеваниями, он не отдает себе отчет в своих действиях и совершенных им поступках. В 1925 году, когда на Есенина снова завели уголовное дело за оскорбление дипломатического курьера, Ганнушкин снова помог поэту. Он положил его в клинику, но через два дня прибыли чекисты и потребовали, чтобы врач отдал Есенина им. Но вместо этого Ганнушкин выдал им справку о том, что писатель находится на лечении и забирать его ни в коем случае нельзя. Поскольку Ганнушкин был авторитетным врачом, перечить ему никто не стал, да и по закону они не имели право забрать психически больного человека. Можно догадаться, что Есенин ничем не болел.

Так что же все-таки произошло той злополучной ночью в гостинице? Ответ на этот вопрос покрыт тайнами. Версий множество: от того, что он все-таки повесился сам до того, что его убили чекисты и уже мертвым подвесили на водопроводную трубу. Ни тот, ни другой вариант исключать нельзя.

Нередко отечественная критика наговаривала на Сергея Есенина. Русская критика 1920-х годов слишком преувеличивала, говоря о творчестве поэта. Во всем, а в большей степени в поздней лирике Есенина она наблюдала пессимистические мотивы, говоря о том, что на поэта повлияло место, где он жил, со своей религиозностью, мистичностью и кулацкой идеологией.

При таком рассмотрении творчества Есенина требовалось тщательное изучение его биографии. Но это условие соблюдалось не в полной мере, когда российские критики упускали из вида огромные периоды, которые имели в жизни поэта большое значение, и которые противоречили литературе того времени. К моменту своих первых выступлений у публики уже складывалось мнение, что в лирике Есенина присутствуют кулацкие мотивы, и что дальнейшие его творческая деятельность была некой враждебной идеологией. Что эта самая идеология будет постоянной, хотя формы ее отражения претерпевали резкие изменения. Подобное мнение, не меняясь, переходило из статьи в статью и вполне возможно, что именно это послужило тому, что о поэте начали складывать неправильное мнение о его творчестве.

Почти каждая группировка того времени старалась осквернить творчество Есенина, указав лишь на теневые его стороны. Они преувеличивали и заостряли внимание на упадочнические тенденции, имевшиеся в его лирике, или, наоборот, оправдать их жестокостью эпохи.

А. Крученых имел довольно пессимистические взгляды на творчество поэта. Он говорил о том, что в произведениях Есенина присутствует нездоровая церковно-мистическая закваска, и сама по себе поэзия Сергея Александровича была гибельна. Он придерживался мнения о том, что если Есенин пишет о своей деревне, и в его стихотворениях часто звучат нотки поповщины, то ему никогда не выйти на настоящую плодотворную дорогу, и поэзия его обречена на провал: «По содержанию и по психоидеологии «Радуница» - творчество религиозного кулака на отдыхе».

Нужно отметить, что здесь высказана неверная, но такая распространённая точка

зрения на творчество Есенина. В данном материале высказывается ложное утверждение о том, что якобы у поэта неизменно сложились чужие советской России и литературе в том числе взгляды, которые и определили все дальнейшее творческое развитие писателя. Это высказывание нельзя считать достоверным, так как точка зрения слишком преувеличена в применении к раннему творчеству поэта. Также преувеличена, как и обвинения в религиозной мистике, поповщине и кулацкой идеологии. Многочисленные попытки наклеветать на поэта что якобы его взгляды, усвоенные с детства, повлияли на творчество, не имели успеха. Они не смогли в полной мере раскрыть всю драму и глубину творчества писателя. Недоброжелатели поэта стремились всячески завуалировать явные причины упадничества поэта. Они не хотели, чтобы кто-то знал, что на писателя в первую очередь влияла столичная жизнь и шальная братия. Можно также предположить, что на пессимистический характер поэзии повлиял бурный рост и стремительная популярность Есенина.

Горький вспоминал, что поэт молодым приехал в столицу, чтобы рассказать о своей примитивной любви к родной деревне, столица встретила его с распростертыми объятиями, его произведения начали восторженно хвалить, как умеют хвалить только завистники. Далее друзья начали поить его вином, а женщины начали пить его кровь. Но даже в период морального опустошения и упадничества Есенин не терял детского озорного оптимизма и не терял в себе силы отразить это в своих произведениях.

Если углубиться в поэзию Есенина, нельзя в полной мере опровергнуть тенденции 1920-х годов, которые стремились осветить все творчество Есенина как выражение буржуазии и упадочнического индивидуализма, а основные мотивы его лирики - как воплощение религиозных и любовных чувств.

В обильном потоке критической литературы о Есенине мысль эта высказывалась много раз. Мы сошлемся здесь лишь на две работы.

В брошюре И. Беляева, опубликованной в 1927 году, утверждалось, что Есенин «по характеру своего творчества в его существенном - типичный представитель буржуазного и мелкобуржуазного упадочнического индивидуализма», что «основные мотивы творчества Есенина: религиозный и любовный». «Такая характеристика их, - писал далее И. Беляев, - оправдывается не только количественным преобладанием, но и (в особенности) тем фактом, что, отличая собою начало его творчества, они эволюционируют до конца его жизни, причем любовный мотив, чем далее, тем более оказывается преобладающим. Есенин в существенном не крестьянский поэт: по своему словарю, стихотворной фразе, ритмам и мотивам он примыкает к городской буржуазии и мелкобуржуазной интеллигентской прослойке, являясь ее поэтом.

Достаточно много современников Сергея Есенина писали о нем в своих трудах. Например, русская поэтесса Зинаида Николаевна Гиппиус вспоминала, как перед ней стоял желтоволосый голубоглазый двенадцатилетний мальчик, который только что приехал из Рязанской губернии и отправился прямиком к Блоку. По воспоминаниям З.Н. Гиппиус, Сергей Есенин был очень веселый, в его глазах горели озорные огоньки, ей он напоминал молодого Клюева, такого же молодого поэта из народа, хотя стихи их очень отличались. Гиппиус замечала, что Есенин – есть веселье, тон его голоса отличается от всех его современников, в его произведениях будто манит какая-то слитность звука, значения, понятность слов, которые дают ощущения простоты. Она восхищалась мастерством молодого поэта, потому что в стихах его не было никаких лишних слов, все доступно и понятно, но так пленяюще.

По воспоминаниям Сергея Городецкого, ему сразу стало понятно, что Сергей Александрович станет радостью для русской поэзии. Также он вспоминал, как Есенин читал им свои рязанские «прибаски, канавушки и страдания». Городецкий считал, что Есенин был единственным поэтом, который посвятил всю свою жизнь поэзии, и не представлял себе большей ценности, чем писать стихи. Он жил ими. В этом смысле он был не только последним поэтом деревни, но и последним эстетом ушедшей эпохи.

Как признавался Г.Ф. Устинов, Сергей Александрович Есенин – «творец бесчисленного количества образов» и этим существенно отличается от предшественников, в ча-

стности, от символистов. «… Они - поэты звука, Есенин – поэт образа».

Р. Гуль говорил, что творчество Сергея Александровича органическое, почти бессознательное. Образы его стихотворений яркие, насыщенные цветами, лирика его бесподобна. Песенная лирика Сергея Есенина переполнялась золотым и ярко-голубым цветом – любимым цветом поэта, цветом любимого русского неба. У Есенина на «цвете» построено все.

В.Ф. Ходасевич говорил, что к поэзии писателя всегда что-то привлекает и проходит какая-то драгоценная правда. В своем творчестве писатель был безусловно правдив и совестен. Он смог признать все свои ошибки и поражения и хотел за них расплатиться по воле рока. Также Ходасевич утверждал, что был правдив Есенин в своей любви к бескрайной России. Любовь поэта к родине была действительно великая.

ЛИТЕРАТУРА

1. Скороходов М. В. Сергей Есенин: истоки творчества и вопросы научной биографии. - М.: ИМЛИ РАН, 2016. - 383 с.
2. Бедусенко Г.А., Утегулова Б. Стилистические особенности поэзии С. Есенина // Вестник Таразского государственного педагогического института. - 2011. - № 8. - С. 26-29.

УДК 82.09

О ГЕНДЕРНОМ АСПЕКТЕ ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКИ

Саньязова Г.К.

Сведения об авторе. Саньязова Гульмира Келесовна – магистрант ОП «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Русская литература всегда ставила вопрос о понимании "женского вопроса", то есть вопроса о социально-экономическом статусе женщины, ее месте в семье, ее творческом праве. Автор рассматривает гендерный аспект литературной критики.

Ключевые слова. Литературоведение, гендерные исследования, женские образы, женская проза.

Автор туралы мәліметтер. Саньязова Гүлмира Келесқызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Орыс тілі мен әдебиеті" ББ магистранты.

Аннотация. Автор әдебиеттанудағы гендерлік кемсітушілік мәселесін және оның шығармалар мен авторларды бағалауға әсерін талдайды. Мақалада автордың жынысына және шығарманың басты кейіпкерлеріне негізделген шығармаларды сыни бағалаудың әртүрлі тәсілдері қарастырылады. Орыс әдебиеті әрқашан "әйел мәселесін", яғни әйелдің әлеуметтік-экономикалық мәртебесі, оның отбасындағы орны және оның шығармашылық құқығы туралы сұрақ қойды. Автор әдеби сынның гендерлік аспектісін қарастырады.

Түйін сөздер. Әдебиеттану, гендерлік зерттеулер, әйел бейнелері, әйел прозасы.

Author. Sanyazova Gulmira - master student majoring in Russian language and literature at Kazakh-American Free University.

Abstract. The author analyzes the problem of gender discrimination in literary criticism and its impact on the evaluation of works and authors. The article considers different approaches to the critical evaluation of works, based on the gender of the author and the main characters of the work. Russian literature has always raised the question of understanding the "women's question", that is, the question of the socio-economic status of women, their place in the family, and their creative right. The author examines the gender aspect of literary criticism.

Keywords. Literary criticism, gender studies, women's images, women's prose.

Несмотря на большое количество библиографических данных, гендерных литературоведческих исследований как давно сложившейся системы, такой, как гендерная пси-

хология, пока не существует, есть отдельные мнения и наблюдения, которые следует ввести в систему[1, с. 67].

Парадокс заключается в том, что в традиционном литературоведении, например, в русской литературе, всегда большое внимание уделялось гендерным отношениям.

Принцип историзма обязывает нас совершить краткий историко-литературный экскурс, раскрывающий исторические корни этого явления, которые можно понять задним числом, то есть с учетом современных концепций и оценок явлений прошлого или, по крайней мере, литературы прошлого, с учетом современное понимание гендерных проблем. Будучи зеркалом жизни общества (а литературоведы всегда следовали за писателями), литература не могла передать то, что "правит миром" и является основой существования человеческого рода. Русская литература всегда ставила вопрос о понимании "женского вопроса", то есть вопроса о социально-экономическом статусе женщины, ее месте в семье, ее творческом праве.

Типология женских персонажей обычно противопоставляется хорошему/плохому, в то время как существующая социальная типология (провинциальная барышня, институтка, раскрепощенная женщина) не параллельна первой и не более того, а скорее поглощает ее. Женщины отличаются сферой социальных отношений, раскрываемых в произведениях, возможностью идеализации образов в литературе. Татьяна, Лиза и Наташа обычно являются художественными проявлениями идеальных женских качеств: искренности, духовной красоты, нравственной чистоты, инстинктивного владения реальностью. Лотман писал, что конец романтической эпохи создал три литературных и бытовых стереотипа о женских персонажах: девочка-ангел (подчинение судьбе ребенка), демоническая и героическая женщина [2, с. 42].

Ученица Фрейда Хелен Дейч в работе "Женская психология" (1925) определяет норму женской психологии - ее зависимость и виктимность (следует отметить, что эти характеристики лежат в основе русской классической традиции в женском образе Татьяны Лариной, Наташи Ростовой, Сони Мармеладовой).

Конечно, помимо привлекательных женских образов, есть и отрицательные персонажи - Мария Полозова из рассказа Тургенева "Вешние воды", Катерина Лескова "Миссис Макбет Мценского уезда", Елена Курагина с ее преступной любовью, демонической красотой и не менее демонической силой. Но в целом русская литературная традиция, прежде всего мужская, зародилась в XIX веке.

Не только проблемы и противоречия, называемые гендером, но и типология мужских и женских персонажей, созданная русской классической литературой и изучаемая литературоведами, привлекают современных гендерологов. Художественный текст рассматривается как отражение в тексте норм, установленных в общественной жизни, а не внедрение таких норм культурой.

В художественной литературе, в том числе и в классике, гендерологи начинают искать проявление генов, то есть не биологического, а социокультурного гендера. Изменения в гендерном дизайне брака и семейных отношений, под автормтвом Н. Г. Чернышевского, "Что делать? семиотика поведения" и И. Паперо", Чернышевский - человек эпохи реализма". Интерес к наследию таких писателей (выраженный в иллюстративной форме) вполне понятен.

Многочисленные исследования, опубликованные в сборниках гендерологов, иногда практически не отличаются от предыдущих литературных работ. Например, А.А. Митрофанова, выступая на тему гендера в философском и социальном мышлении России, объясняет стихотворение В. Соловьева "Вечная женственность" и позицию его автора в духе традиционного литературного контекста [2, с. 63].

Женские образы, созданные мужской литературой, повлияли на первых представителей женской прозы, имевших богатую историческую традицию в России. Екатерина II, А. Панаева, Е. Ган, Н. Дурова, М. Жукова, А. Бунина, Е. Растопчина и др.

Но даже если женщины издавна занимались литературой (вспомним имя Сафо, которое отсылает к мировой культуре), в XIX в. до второй половины XIX века лишь немно-

гие женщины-писательницы играли важную роль в литературе. Женская литература XIX века была прежде всего салонной, никто не воспринимал ее всерьез - "не только музыка и вышивание, но и элегантное занятие для образованных женщин". Определенная культурно-психологическая беспомощность всегда заменяла женщину особым образом, выходящим за рамки эстетических интересов общества. Кроме того, женские переживания часто вводились в литературу через сюжеты, заимствованные из "вторых рук" (то есть из произведений писателей-мужчин). Иногда женская особенность скрывалась под мужскими псевдонимами: Жорж Санд (Аврора Дюпон), Вовчок Марко (Мария Маркович), В. Крестовский (Надежда Хвощинская), В. Микулич (Лидия Веселицкая). Таким образом, была сформулирована идея о том, что произведение искусства - это не женская проблема, успех возможен только на пути к обретению мужской идентичности. Сами писатели не стремились ни к творческим объединениям, ни к восприятию женской литературы как эстетически целостного явления. Очевидно, идея о том, что литература под женскими пальцами - это действительно уникальное явление, женский опыт, который может перевернуть эстетику, изначально не приходила в голову писателям и их читателям.

В начале XX века возможности женщины участвовать в общественной жизни, с одной стороны, значительно расширились, а с другой, она стала хозяйкой своей судьбы. Это нашло отражение в творчестве М. Горького, создавшего не только хрестоматийный образ Пелагеи Власовой, но и образ женщины-Мальвы ницшеанского типа. Массовый приход женщин в литературу и искусство зафиксирован в книге Е. Колтоновской "Женские силуэты" (1912), в работах З. Венгерова.

Серебряный век русской литературы породил множество женских стихотворений, которые смело и ярко воссоздают события и обстоятельства женской жизни, женскую сексуальность и собственное тело.

Сегодня отечественные исследователи получили ценнейшие материалы - женские дневники и воспоминания первой волны русской эмиграции - писательниц, деятелей культуры, выдающихся художниц Зинаиды Гиппиус и Нины Берберовой, спутниц жизни Веры Буниной и Ирины Одоевцевой и др., что значительно расширяет возможности гендерного литературоведческого анализа.

Привлечение современных литературоведов к женскому творчеству эпохи Серебряного века показало динамику в понимании этого феномена и оценке вклада писательницы в развитие русской литературы. Так, Е. Тарланов, анализируя поэзию М. Лохвицкой, ставит вопрос о гендерной поэтике, которую можно и нужно считать частным случаем модернистской эстетики, скрывающей свое развитие от поэзии современников С. Парнок и М. Цветаевой. Как пишет Тарланов, противниками авторов являются не отдельные закостенелые нормы женского поведения (ролевая героиня Мирры Лохвицкой), а общепринятая мораль, вне которой решаются вопросы женской литературы…

Автор рассматривает проблемы гендерной поэтики как основное качество модернистского мировоззрения, отходящего от традиционной национально-культурной среды, в рамках которой сохраняется социально-образовательная интерпретация женского вопроса [3, с. 144].

М. Михайлова считает, что Серебряный век - это особый период существование женской литературы, что, несомненно, связано с быстрым развитием женского движения на всех уровнях. Теперь ее лицо определяется не отдельными словами женщин-писательниц, а массовым приходом женщин в литературу (включая издателей, переводчиков, критиков), которые имеют право давать "определения женской жизни", говорить "от имени женщин".

На рубеже последующих столетий это измерение изменилось. В дополнение к новым критериям интерпретации произведений женщин–авторов немецкий исследователи предлагает "повысить интерес современных российских писателей к женской литературной традиции в рамках их культуры, чтобы позволить сознательное восприятие этой традиции, а именно ее тривиализация, маргинализация, а также осознание того, что темы, которые звучат в текстах, не воспринимаются сегодняшними писателями".

Признание этого факта приводит к созданию новых критериев включения женщин-поэтов и прозаиков в литературную традицию. Эти критерии отличаются от тех, которые приняты для литературной критики и литературной критики. Новый опыт анализа, а главное, круг предметов изучения женской литературы постоянно расширяется.

Гендерный аспект литературной критики заключается в анализе не только женской, но и мужской прозы. Кроме того, этот аспект требует ретроспективного подхода, который позволяет интерпретировать традиционные популярные образы в соответствии с их гендерной сущностью. Ретроспективный анализ также охватывает женскую прозу с момента ее зарождения.

Анализ основных концепций гендера как социокультурного феномена показал, что дифференциация гендерных концепций подразумевает достижение нового теоретического уровня социальных процессов. Гендерные исследования носят междисциплинарный характер и проходят на стыке общей гендерологии и многих других наук, в том числе литературоведения, что нашло отражение в работах Т. Ровенской, Т. Мелешко, С. Охотниковой и др. Учитывая тот факт, что определенные биологические, социальные, психологические различия между женщинами и мужчинами присутствуют в современной гендерной теории, факт этих различий не так важен, главное – построить систему социокультурной оценки и интерпретации, а также властных отношений, основанных на этих различиях. Развитие гендерной категории затрагивает все области гуманитарного знания, что особенно важно в области культуры, прежде всего в художественной культуре и литературе.

Изучение гендерной литературы преследует две цели. Литературовед должен не только интерпретировать произведение через призму особенностей женского творчества, но и сознательно изображать женские черты своего произведения, добиваясь только художественной техники, присущей художникам слова. Литературные гендерологи(Том. Ровенская, Т. Мелешко, Е. Трофимова и другие требуют изменения канона и не исключают из него, что женские тексты не должны выделяться или выделяться. Гендерная интерпретация женской прозы позволяет создать новую идейно-эстетическую систему координат, которая служит основой для рассмотрения женского творчества только с традиционной мужской точки зрения и опирается на его результаты. Рассказы Толстой, Л. Петрушевская, Л. Улицкая подтверждают, что женская проза в диссертации часто является "прозой жизни", художественным исследованием жизни, лишенной духовности и радости жизни; особое внимание уделяется явлениям отчуждения, чувственности и жестокости в человеческих отношениях. Но не только это. Она часто очищается от жизненных загрязнений; понимание мира побуждает женщину-автора открывать новые смыслы обновления не только для женщин, но и для мужчин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – М., 1997.
2. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания: Избр. психол. тр. - М., Воронеж: Академия пед. и соц. наук, 2016.
3. Скоропанова И. Русская постмодернистская литература. - М.: Флинта, 2002.
4. Воронина О.А. Оппозиция духа и материи: гендерный аспект. // Вопросы философии, 2017. – № 2. – С. 7.
5. Пушкарь Г.А.Типология и поэтика женской прозы: гендерный аспект. – Ставрополь, 2007.

УДК 81-172

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ КОНЦЕПТА И ТИПОЛОГИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ КОНЦЕПТОВ

Сергеева В.Б.

Сведения об авторе. Сергеева Валерия Борисовна - студентка образовательной программы «Русский язык и литература» КАСУ.

Аннотация. В данной статье рассматривается типология художественных концептов. Предлагается модель концепта, которая основывала на трех аспектах восприятия: культурном, авторском, читательском.

Ключевые слова. Концептуальный анализ, восприятие литературы, литературный текст, литературная реальность.

Автор туралы мәліметтер. Сергеева Валерия Борисовна - ҚАЕУ "Орыс тілі мен әдебиеті" білім беру бағдарламасының студенті.

Аннотация. Бұл мақалада көркем тұжырымдамалардың типологиясы қарастырылады. Тұжырымдаманың моделі ұсынылады, ол қабылдаудың үш аспектісіне негізделген: мәдени, авторлық, оқырмандық. Автор тұжырымдаманы және оның әдебиеттегі рөлін анықтаудың қолданыстағы тәсілдерін талдайды, сонымен қатар бұл мәселеге өз көзқарасын ұсынады. Мақала көркем шығармаларды егжей-тегжейлі талдауға, әдебиет теориясы мен тілтануды зерттеуге негізделген. Мақалада тұжырымдамалардың әртүрлі түрлері және олардың көркем образдар жасауға, сондай-ақ автордың көркемдік стилін қалыптастыруға әсері қарастырылады.

Түйін сөздер. Тұжырымдамалық талдау, әдебиетті қабылдау, әдеби мәтін, әдеби шынайылық.

About the author. Sergeyeva Valeria - student majoring in Russian language and literature at KAFU.

Abstract. This article deals with the typology of artistic concepts. The model of the concept, which is based on three aspects of perception: cultural, author's, reader's. The author analyzes the existing approaches to the definition of the concept and its role in literature, as well as offers his own perspective on this problem. The article is based on a detailed analysis of works of fiction, a study of literary theory and linguistics. The article deals with different types of concepts and their influence on the creation of artistic images, as well as on the formation of the artistic style of the author

Keywords. Conceptual analysis, perception of literature, literary text, literary reality.

Понятие «концепт» возникло относительно недавно. Оно зародилось как в русской, так и в западной гуманитарной науке приблизительно в начале 1990-х годах, и в то же время закрепилась соответствующая терминология. Выработанная учеными терминология стала универсальной для многих гуманитарных наук, а не только для лингвистики либо культурологии. Это связано, в том числе, и с идеями междисциплинарности, что характерно для науки этого периода. Вследствие этого термин «концепт» как единица когнитивной деятельности имеет широкий спектр использования.

Существует несколько направлений изучения концепта. В своих трудах исследователь В.Я. Тихонова определяет такие основные подходы и ученых, их разработавших: психологический (С.А. Аскольдов, Д.С. Лихачев); логический (Н.Д. Арутюнова и др.); философский (В.В. Колесов и др.); лингвокультурологический (Ю.С. Степанов, В.А. Маслова, В.В. Воробьев, В.Н. Телия и др.); интегративный (С.Х. Ляпин, Г.Г. Слышкин, С.Г. Воркачев и др.); лингвоантропологический (М.П. Одинцова, О.С. Иссерс, Л.Б. Никитина и др.); когнитивный (Е.С. Кубрякова, И.А. Стернин, Н.Н. Болдырев и др.).

Если рассматривать «концепт» как предмет изучения, наиболее близкой гуманитарной дисциплиной, исследующей его, является когнитивная лингвистика. В когнитивной лингвистике существует отдельное направление, занимающееся подробным рассмотрением концептосферы и связанных с ней понятий. Исследователи Э. Сепир и Б. Уорф выдвинули гипотезу лингвистической относительности, что породило новые области гу-

манитарной науки. Ими стали лингвистическая концептология и когнитивная лингвистика.

Приведем основную идею «гипотезы Сепира - Уорфа»: от того, носителем какого языка является субъект, будет зависеть система понятий в его сознании, и, как следствие, картина мира и особенности мышления. Вообще же понятие лингвистической относительности является ключевым в такой науке, как этнолингвистика, которая изучает язык в рамках его взаимодействия с культурой.

Поскольку в данной гипотезе язык определяет мышление индивида, то с лингвистической относительностью возникло понятие языковой картины мира. Языковая картина мира, по сути своей, и означает «концептосферу», а концепт - ее минимальная единица. Концепты отражают восприятие действительности как личностью, так и определенными группами (народ - носитель одного языка). Поэтому рассмотрение концепта в художественном произведении позволяет, в том числе, составить представление о картине мира писателя.

В синонимическом смысле ближе всего к концепту находится «понятие». Но понятие совершенно не раскрывает всех характеристик описываемого им явления или объекта. Концепт отличается тем, что наиболее полно описывает явление, включая в себя множество понятий или даже других концептов.

Концепт, с точки зрения лингвистики, понятие устоявшееся, как мы уже отметили ранее, он занимает важнейшее место в когнитивной лингвистике. Но в других областях гуманитарных наук решены далеко не все терминологические проблемы касаемо «концепта», это усложняется междисциплинарностью данного понятия. Разберем подробнее использование и значение «концепта» в этих областях гуманитарных наук.

«Концепт» для русского языка является переводным словом. Впервые упоминание концепта можно встретить в переведенных философских трудах начала XX века. В русской науке это слово стало употребляться благодаря филологу А.С. Аскольдову еще в 1928 году, но формирование понятия затянулось до 1980-х годов, он же первым сформулировал определение концепта: «Мысленное образование, которое замещает в процессе мысли определенное количество предметов одного рода».

Однако до сих пор в русской науке актуальна проблема применения данного термина, так как спорным остается его уместность, наряду с использованием синонимичных русских слов. Конечно, актуально это именно для русской науки, в связи с тем, что для русского языка это заимствованное слово. Приведем критику исследователей, считающих «концепт» лишним заимствованием. К примеру, В.З. Демьянков, занимавшийся изучением проблемы использования термина «концепт» в русской науке, пришел к следующему выводу: «Иногда референты у терминов "концепт" и "понятие" совпадают», «Итак, по-русски, мы договариваемся о понятиях, но реконструируем концепты». То есть, по его мнению, происходит недопустимая для научных трудов путаница в понятиях. Можно реконструировать концепт, обсуждая некое «понятие», если речь идет о «понятии» как картине мира субъекта. Порой определить разницу между терминами «концепт» и «понятие» становится возможным только по контексту. Этой точки зрения придерживается и А.П. Бабушкин, считая, что на данный момент использование термина «понятие» не является актуальным: «сегодня языковеды почти не оперируют термином «понятие» в его классическом смысле и предпочитают говорить о мыслительных конструктах, именуемых концептами».

Приведем классификацию лексических концептов по типу, содержащуюся в трудах А.П. Бабушкина:

1) мыслительная картинка;
2) концепт-схема;
3) концепт-фрейм;
4) концепт-инсайт;
5) концепт-сценарий;
6) калейдоскопический концепт.

Данная типология построена на основе словарных дефиниций лексем.

Но некоторые ученые не согласны с такой точкой зрения и считают, что эти термины имеют совершенно разное значение. Кандидат филологических наук Л.Е. Адясова пишет: «Понятие - это категория логики, в то время как природа концепта сублогическая».

Ученый Ю.С. Степанов, занимавшийся исследованиями в области концептуальной лингвистики, а именно такой части, как лингвокультурология, в своих трудах указывает, что концепт - это «основная ячейка культуры в ментальном мире человека». Еще одно данное им определение также касается культурологического аспекта изучения концепта: «Концепт - это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека».

Одной из особенностей проведенного ученым исследования в работе «Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования» является широта использованных в ней материалов из других гуманитарных наук, а не только языкового материала. Именно это и характерно для культурологического подхода. Он также выделил два на его взгляд основных типа концептов:

- рамочные понятия;
- понятия с плотным ядром.

Рамочные концепты обладают определенным основным признаком или даже их совокупностью, и они являются сущностью концепта и выражают его содержание.

Понятиями с плотным ядром исследователь называет концепты, возникшие в результате ««коллективного бессознательного» или «коллективного представления» - результат стихийного, органического развития общества и человечества в целом. Далее эти концепты, собственно - их «рамка», могут «примериваться», «накладываться» на то или иное общественное явление, в данных случаях - на то или иное общество (причем другие исключаются), на ту или иную социальную группу (причем другие также исключаются). Здесь мы имеем дело с другим процессом, который вряд ли можно назвать «органическим» или стихийным. Это есть процесс социальной оценки, подведения под норму, под норматив, процесс, связанный с сознательной деятельностью общественных сил и даже с их борьбой».

Ю.С. Степанов подчеркивает в своих трудах отличия первой и второй групп концептов: «… Однако между этими концептами и концептами первой группы, «рамочными», есть существенное различие. Вторые, т.е. любовь, вера и т.п. культурно значимы в своей целостности, во всем своем составе признаков, и отвлечение одного из них в качестве «рамки» концепта, хотя и возможно, но есть лишь искусственная логическая процедура. В первом же случае, напротив, «рамка» и есть основное содержание концепта, в силу которого концепт и является культурно и социально значимым, - высшая точка его развития. … Это различие может быть поставлено в параллель с некоторыми философскими соображениями о раз делении понятий на две группы - понятий априорных и понятий апостериорных (опытных или эмпирических)».

Значимым моментом в работах ученого стало применение единой методики при изучении концептов: анализ этимологии слова-концепта, словоупотреблений и толкований слов и понятий в философских, художественных и иных текстах.

Основная идея Ю.С. Степанова - это трехслойная структура концепта. Она содержит такие значимые элементы:

- основной актуальный признак;
- дополнительный, «пассивный» признак;
- «внутреннюю форму, обычно не осознаваемую, запечатленную во внешней, словесной форме»;
- внешняя форма (к примеру, языковой признак, наименование) выражена «концептуализированной предметной областью», объединяющей слова, вещи, мифологемы и ритуалы.

Неполным было бы исследование без упоминания В.В. Колесова. Ученый занимал-

ся разработкой теории концепта в лингвокультурологическом направлении, и его вклад в науку сложно переоценить. Дополним его цитатой, данной ранее, определением концепта как единицы ментальности. Под ментальностью В.В. Колесов понимает «миросозерцание в категориях и формах родного языка, соединяющее в процессе познания интеллектуальные, духовные и волевые качества национального характера в типичных его проявлениях».

Он же привнес идею о том, что перевод концепта как «понятия» не верен. То есть концепт происходит не от «conceptus», а от слова «conceptum», которое можно перевести как «зерно» либо как «зародыш», что применимо к смыслу. Соответственно, меняется и сущность данного термина. Колесов пишет: «из него произрастают в процессе коммуникации все содержательные формы его воплощения в действительности» и концепт «резервуар смысла, который организуется в системе отношений множественных форм и значений». Ученый считает, что необходимо признать существование концепта на одном уровне с другими элементами языка.

Другой известный филолог В.И. Убийко пишет, что концепт - это «объёмное ментальное образование, вбирающее в себя не только инвариант значений репрезентирующего его слова, но и инвариант словообразовательного гнезда и одноимённого семантического поля. Этот объём заполняют его параметры».

Отсюда очевидно, что с его позиции концепт - это не что иное, как смысловая сторона словообраза, иными словами, его «мыслеобраз». Они охватывают все системы языка, создавая тесную связь и скрепляя между собой. Семантика слова, при этом, по сути концептосфера, образованная всеми сложными связями концептов. Лексический же объем имеет прямую связь с объемом параметров. Чем больше параметров, тем больше и объем.

Существует деление концептов по структурному типу:

- одноуровневый концепт. В концепте присутствует только один слой. Н.Н. Болдырев называет их предметными образами. В эту же группу относятся частично концепты представления («зеленый», «стул», «стол»);
- многоуровневый концепт. Соответственно, в нем множество слоев, отличных по уровню абстракции. Эти уровни накладываются на основной слой;
- сегментный концепт. Один слой, вокруг которого так называемые сегменты, столь же абстрактные, как и этот слой («равноправие»);
- комбинированные типы концептов.

Представим деление концептов по их содержанию и уровню абстракции, которое предлагает доктор филологических наук Н.Н. Болдырев:

1. Конкретно-чувственный образ. Представляет собой образ определенного предмета или явления в сознании индивида. Это может быть образ конкретного стула или стола.
2. Представление. Соответственно, отличается от прошлого типа обобщением. То есть любой стол или стул в сознании человека.
3. Схема. Упрощенное схематичное представление о некоем предмете или явлении.
4. Понятие. В этом типе концепта содержатся общие признаки предмета или явления. Строится на основе предыдущего типа концепта (схеме).
5. Прототип. Концепт, способствующий разделению объектов и явлений на категории, включающий в себя представления о их типичных представителях.
6. Пропозициональная структура (пропозиция). Концептуальный способ представления знания индивида, основанный на опыте. Концепты, относящиеся к данному типу, имеют объективный характер, так как передают реальные характеристики объектов и явлений вместе с настоящими взаимоотношениями и связями.
7. Фрейм. Представляет собой концепт, состоящий из многих компонентов и/или определенная типичная ситуация.
8. Сценарий (скрипт). Представления концепта типа фрейм в динамике, типичное действие с ним связанное.

9. Гештальт. Данный тип концепта представляет собой скорее некую концептуальную структуру и является образом, который может совмещать в себя и фрейм, и сценарий, и схему. Фактически, это наивысший уровень абстракции и может, более того, рассматриваться как некий уровень познания об объекте или явлении.

Такое разнообразие в типизации и отсутствие согласованности во мнениях исследователей относительно вопроса изучения концептов служит доказательством его сложности, многогранности и актуальности на данный момент. Однако, как было доказано ранее, концепт можно охарактеризовать как цельную структуру, что означает существование у него определенного набора признаков, которые необходимо обозначить.

Подобные признаки выделяет В.В. Колесов:

1) постоянство существования, то есть развитие семантики слова с развёртыванием внутренней формы до логического предела в границах данной культуры;

2) художественная образность (сохранение постоянной связи с производными по однозначному корню);

3) семантический синкретизм значений корня как семантического инварианта всей словообразовательной модели;

4) встроенность в систему идеальных компонентов данной культуры;

5) общеобязательность для всех, сознающих свою принадлежность к данной культуре.

На основе проведенного анализа работ исследователей проблемы концепта можно сделать вывод о существующих на данный момент направлениях лингвоконцептологии:

- логическое направление, исследующее языковые концепты, основываясь на данных естественного языка;

- лингво-культурологическое направление, исследующее лингвокультурные и художественные концепты, основывается на национальных языках, фольклорных произведениях, национальной литературе;

- когнитивное направление, занимающееся исследованиями «соотношения семантики языка с концептосферой народа», основывается на национальных языках и данных ассоциативных экспериментов;

- когнитивно-дискурсивное направление, занимающееся исследованием концептуальных структур различных видов речи, основывается на дискурсивных произведениях публицистики.

Анализ критических и противоположных взглядов исследователей на понятие «концепт» позволит нам более полно понять его сущность и провести границы с другими терминами, схожими по смыслу. Исследовав общегуманитарный взгляд на «концепт», мы приходим к пониманию концепта как языковой картины мира, служащей продуктом языковой ментальности групп людей, говорящих на одном и том же языке, уникального структурно-семантического членения для различных языков, а также представлению этой картины мира как специальной категоризации действительности при помощи языка.

Проблема художественного концепта еще сложнее. Сложность изучения художественного концепта заключается в обилии синонимов, существующих в литературоведении. Однако именно концептуальный анализ художественных текстов на данный момент - один из самых перспективных и представляющих возможность под другим углом подойти к исследованию художественного творчества. Это становится возможным из-за понятия концепта как когнитивной единицы, что предполагает существование субъективного, личного авторского концепта, а не только концепта как ментальной формы восприятия действительности одного народа или группы людей. Реконструкция авторских концептов позволяет выявить основу художественного концепта в произведении. Поэтому подробное изучение художественного концепта является значимым направлением литературоведения.

Эту точку зрения подтверждают ученые. В.Г. Зусман отмечает, что: «Литературный концепт - такой образ, символ или мотив, который имеет "выход" на геополитические, исторические, этнопсихологические моменты, лежащие вне художественного произведе-

ния». Следовательно, по его мнению, это позволяет проводить более разноплановое исследование художественных произведений, так как концепт выходит за рамки произведения, а концептуальный анализ позволяет увидеть скрытые при другой форме анализа нюансы. Ученый, на примере поэзии В. Маяковского, приводит пример, на основании которого становится ясно, что существует принципиальная разница между исследованиями концептов в лингвокультурологическом и литературоведческом аспектах. В частности, использовать материал, полученный на основе изучения художественного концепта в произведении конкретного автора, для изучения этого же концепта в лингвокультурологии может привести к ошибочным выводам или вовсе оказаться бесполезным.

К примеру, что означает такой концепт, как «дом» в русской культуре. Проведя реконструкцию значения концепта, мы увидим такие понятия, как «семья», «Родина», «уют» и т.д. Однако художественный концепт произведений В. Маяковского, выявленный В. Зусманом, совершенно иной. Он имеет негативную эмоциональную окраску, в отличие от концепта лингквокультурного. В концептосфере поэта «дом» - «гроб». Этот пример ясно дает понять существование резких отличий между концептами в лингвокультурологии и концептами художественными. Они могут иметь совершенно противоположный смысл. Поэтому реконструкция художественного концепта может производиться только на материале изучаемого произведения.

Концепт и его смысл соотносятся с опытом конкретного индивида, носителя языка, подменяя собой значение слов в его сознании. При этом концепт несет намного больше смысловой нагрузки, чем значение слова. Отсюда мы переходим к еще более широкому понятию, чем концепт - это концептосфера. Концептосфера является совокупностью концептов в языке. Изучение художественного концепта неотделимо от лингвистического исследования концептосферы.

Приведем определение концептосферы, данное ученым Д.С. Лихачевым: «совокупность концептов нации, она образована всеми потенциями концептов носителей языка. Чем богаче культура нации, ее фольклор, литература, наука, изобразительное искусство, исторический опыт, религия, тем богаче концептосфера народа».

Для обозначения концептов, представленных в сознании конкретного индивида, Д.С. Лихачев ввел еще один термин - «концептоноситель». Это значительно упростило описание процесса реконструкции художественных концептов. Для литературы характерна трансформация привычных языковых концептов в сознании автора произведения в новые формы, включение индивидуальных смысловых наполнений, значимых для него.

Обозначим логическую взаимосвязь между культурологическим исследованием концепта и художественным. В первую очередь, это помогает нам определить концепт автора как носителя определенной культуры и языка, а в дальнейшем, с учетом обнаруженных особенностей, обратиться к художественному концепту. Художественным же концепт становится только после того, как писатель вложит отличное от обыкновенного собственное смысловое наполнение либо дополнит его. Набор художественных концептов в произведении и будет являться концептосферой. Концептосфера, иными словами, есть художественное пространство произведения. Кроме смыслов, привнесенных автором, продолжают существовать смыслы общеязыковые, к ним добавляются и те, что возникают при осмыслении произведения читателем. Так формируется многоуровневая структура концепта в художественном тексте. Причем, не все уровни структуры доступны для писателя; как ранее отмечалось, немалую часть привносит сам читатель, его индивидуальная картина мира играет большую роль в восприятии авторских концептов. Результатом подобных наблюдений стал всплеск научного интереса к изучению художественного концепта во многих областях гуманитарных дисциплин.

Р. Барт был еще категоричнее и заявлял, что значение слов можно определить лишь по контексту, до этого их значение не конкретизируется. Смыслы рождаются при своеобразном диалоге автора как творца художественного произведения и читателя: «Причина в том, что любой читатель находится в ситуации своеобразного "диалога" по отношению к произведению: он обладает определенным культурным кругозором, системой культур-

ных координат, в которые произведение включается как в свой контекст и в зависимости от контекста позволяет выявлять такие аспекты смысла, которые интенционально никак не фокализованы».

Существует риск смешивания понятий «художественного концепта» и «художественного образа». Этому уделила внимание в своих работах Ю.Н. Кольцова: «Использование культурологической категории концепта для анализа литературного творчества представляется достаточно перспективным, так как позволяет расширить поле зрения исследователя и обратить внимание на некоторые факторы, не изучающиеся обычно традиционным литературоведением».

На основании вышеизложенного, становится еще очевиднее актуальность изучения художественного концепта и применение концептуального анализа в литературоведении. Концептуальный анализ, представление писателя как концептоносителя и определение его языковой картины мира помогает намного более полно понять, как его художественное произведение, так и творчество в целом.

Приведем цитату Н.Ф. Алефиренко, давшего, на наш взгляд, очень правильное и полное определение художественного концепта: «Художественный концепт - это мыслительное образование, которое не имеет жестко детерминированной связи с реальной действительностью и не подчинено законам логики. Благодаря своей художественной ценности концепты данного типа значительно информативнее познавательных, поскольку помимо понятия индуцируют в нашем сознании дополнительные ассоциации».

Итак, изучение и нахождение концептов, которые приводят к формированию языковой картины мира автора художественного произведения и как индивида, и как представителя народа, говорящего на одном языке, помогает реконструировать его концептосферу, а, значит, провести более полный и детальный анализ его творчества.

Исходя из проведенного нами анализа, мы можем составить модель концепта, которая будет основываться на трех аспектах восприятия: культурном, авторском, читательском. В графическом представлении эта схема изображена на рисунке 1.

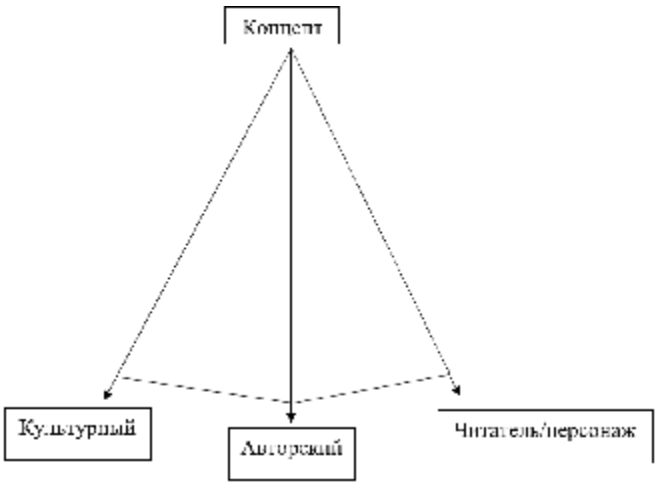

Рис. 1. Модель концепта

Для изучения многопланового художественного произведения применяются различные методы и модели. Нами выбран и описан метод концептуального анализа, графически представленный в виде схемы «Модель концепта».

Выбранный нами концепт «любовь» по-разному может анализироваться с культурной, авторской и читательской (персонажной) точек зрения, что и является различными аспектами концептуального анализа.

ЛИТЕРАТУРА

1 Лихачев Д.С. Внутренний мир художественного произведения // Вопросы литературы. - 1968. - №8. - С. 74-87.

2 Лотман Ю.М. Структура художественного текста // Об искусстве. - 1998. - №1. - С. 30-37.

3 Бахтин М.М. Автор и герой в эстетической деятельности // Эстетика словесного творчества. - 1979. - №4. - С. 67-75.

4 Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность: антология. - 1997. - №4. - С. 267-280.

5 Бабушкин А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. - Воронеж: ВГУ, 1996. - 104 с.

УДК 821.161.1

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ИЗУЧЕНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ТВОРЧЕСТВА М.Ю. ЛЕРМОНТОВА

Бейсембинова К.Р.

Сведения об авторе. Бейсембинова Камилла Ренатқызы - студентка образовательной программы «Русский язык и литература» КАСУ.

Аннотация. Творчество М.Ю. Лермонтова входит в школьную программу по литературе. В силу сложности языка и психологизма произведений Лермонтова, дети в недостаточной степени могут его понять. Именно поэтому учителя литературы должны проводить уроки по изучению творчества поэта, используя новейшие педагогические технологии.

Ключевые слова. Творчество Михаила Лермонтова, педагогические технологии, обновленная программа обучения.

Автор туралы мәліметтер. Бейсембинова Камилла Ренатқызы - ҚАЕУ "Орыс тілі мен әдебиеті" білім беру бағдарламасының студенті.

Аннотация. М.Ю. Лермонтовтың шығармашылығы әдебиет бойынша мектеп бағдарламасына кіреді. Лермонтов шығармаларының тілі мен психологиясының күрделілігіне байланысты балалар оны жеткілікті түрде түсіне алмайды. Сондықтан әдебиет мұғалімдері соңғы педагогикалық технологияларды қолдана отырып, ақынның шығармашылығын зерттеу сабақтарын өткізуі керек. Мақалада сонымен қатар білім беру уәждемесінің деңгейін және студенттердің М.Ю. Лермонтовтың шығармашылығына қызығушылығын арттыруда осы педагогикалық технологиялардың тиімділігін растайтын эмпирикалық зерттеу нәтижелері келтірілген.

Түйін сөздер. Михаил Лермонтовтың шығармашылығы, педагогикалық технологиялар, жаңартылған оқу бағдарламасы.

About the author. Beisembinova Kamilla - student majoring in Russian language and literature at KAFU.

Abstract. The works of M. Lermontov is included into the school literature program. Due to the complexity of the language and psychology of Lermontov's works, children are not able to understand him to a sufficient extent. That is why teachers of literature should conduct lessons on the poet's work using the latest pedagogical technologies. The results of empirical research which confirm the efficiency of the given pedagogical technologies in increasing the level of educational motivation and interest of students in the works of M. Lermontov are given in the article.

Keywords. Mikhail Lermontov's work, pedagogical technologies, updated curriculum.

Самая важная основа всего учебного и воспитательного процесса в школе – это урок. На нем дети познают мир, формируются как личности, учатся коммуникации и критическому мышлению. У учителя же особая ответственность за все это. В настоящее вре-

мя в школах перешли на обновленную систему образования. В связи с этим на уроках обязательным аспектом является применение информативно-коммуникативных технологий. Поэтому каждый учитель должен каждый день задаться вопросом: как выстроить урок по-настоящему интересным и обучающим, как составить его так, чтобы он был эффективным, качественным, понятным и доступным.

Педагог должен выстроить урок так, чтобы дети были заинтересованы в нем, чтобы им было интересно. Также каждый учитель должен учитывать тот факт, чтобы уроки не были одинаковые, с каждым уроком завлекая их по-новому, не должно быть похожих уроков. Учитель - словесник должен в первую очередь передавать информацию через себя, пропускать ее. На уроках литературы должно быть интересно учащимся. Урок должен удивлять и радовать детей.

Урок имеет несколько аспектов: психологические, методические, педагогические, организационные и в том числе литературоведческие. В первую очередь педагог должен определить тип и вид урока и только потом начать готовиться к нему. В современных методологических и практических учебниках по литературе можно отыскать большое количество типов и видов урока. В них рассматривается классификация литературного образования, описывается, как правильно проводить занятия и по каким этапам изучать те или иные произведения. Традиционная система образования отошла на второй план, сейчас актуален современный взгляд на проведение и подготовку к урокам. Педагогу советуется заменить традиционные формы проведения урока на более продвинутые, что, тем самым, откроет больше творческих возможностей для изучения произведения. Но в таких уроках есть и минусы: отсутствие дисциплины, системности, порядка. Поэтому учителю-литературоведу нужно понимать, что нельзя использовать только один из видов урока.

Можно в традиционный урок вносить творческие корректировки для изучения литературных тем для поддержания дисциплины и системности. Педагог может на традиционных уроках использовать информационно-коммуникативные технологии: презентации, аудио-лекции, видео-лекции, викторины, показывать экранизацию изучаемого произведения и т.д., применять различные педагогические технологии: игровые, проектные, модульные, технологии проблемного обучения, инновационные, информационные, технологии сотрудничества. Именно все это позволит педагогу без труда выстроить системный интересный, познавательный урок, завлечь учеников в учебный процесс.

Михаил Юрьевич Лермонтов является одним из тех писателей, изучение творчества которого входит в школьную программу. Но в силу сложности языка и психологизма его произведений, дети в недостаточной степени могут понимать его. Именно поэтому учителя литературы должны проводить уроки по изучению творчества Лермонтова, используя новейшие педагогические технологии. Рассмотрим некоторые из них.

Игровые технологии. Игра – одна из самых действенных технологий преподавания. Игровая форма обучения оказывает благоприятное влияние на формирование духовно-нравственного мира учеников. С помощью игры они лучше усваивают чтение, развивают коммуникативные навыки, развивают свои творческие индивидуальные способности. В игровые технологии входит достаточно большой выбор различных приемов, которые служат помощниками для организации учебной деятельности. Особенность игровой педагогической технологии – четко запланированная цель и полученный, исходя из нее, результат.

Главной отличительной чертой игровой технологии является то, что она помогает ребятам расслабиться, дети начинают интересоваться материалом, а педагог может преподнести знания в легкой и доступной форме.

Именно эта группа педагогических технологий помогает ученикам расслабиться, проводить уроки в нетрадиционном формате. Учащиеся, которые заинтересованы в игре, разрабатывают свою креативность и коммуникативность. Педагог может предоставить ученикам полную свободу мыслей и выражения своего мнения. Применяя эту технологию, педагог может сразу же увидеть психологические и эмоциональные особенности и способности каждого ребенка. Данная технология помогает привлечь весь класс без ис-

ключения. Школьники смогут закреплять, а в дальнейшем и применять свои знания на практике. Также формируется мотивация и навык совместной деятельности учеников.

Если применять игровые педагогические технологии на уроках литературного чтения и изучать по ним произведения Михаила Лермонтова, то дети легко научаться находить основную мысль и идею произведения, главных и второстепенных героев, у них начнет развиваться фантазия, вследствие чего учащиеся смогут воспроизводить в воображении те картины, которые описаны в произведении.

Например, в романе «Герой нашего времени» ребенок без труда сможет выражать свое мнение, легко давать положительную или отрицательную оценку персонажам произведений, характеризовать их, высказывать свое мнение и отношение к ним.

Ребята научатся выделять важнейшие события произведения и устанавливать хронологию. В романе «Герой нашего времени» это особенно важно, так как фабула романа нарушена.

Дети смогут без труда дать объяснение тому, почему Лермонтов назвал роман именно так, какую мысль вкладывал поэт в название и какую мысль произведения передает название произведения. Играя, дети заинтересовано будут формулировать различные вопросы к тексту произведения и давать на них свои ответы, аргументируя их примерами из текста. Они смогут без труда формулировать выводы по произведению, находить жанр произведения.

Также игровая технология предполагает работу в группе или парах. Работая в группах, дети смогут прочитать по ролям диалоги главных героев, например, Печорина и Бэллы, поставить сценку какой-нибудь из глав, например, «Фаталист» или сделать различные проекты по прочитанному роману, в том числе и мультимедийные.

Игровые педагогические технологии можно использовать на всех этапах изученности произведения: этап изучения нового материала, актуализация или на этапе закрепления изученного материала. Рекомендуется применять игры на этапе повторения изученного материала, чтобы определить степень изученности и понимания данного материала, а также то, как ребенок применяет свои знания на практике.

Произведение Михаила Лермонтова «Герой нашего времени» можно провести по игровым педагогическим технологиям, внедряя различные формы:

1) игра-реконструкция. Предполагает распределение чтений по ролям или постановка сценки;

2) игра-обсуждение. Ребята могут создать какую-либо конфликтную ситуацию, которая будет моделировать различные формы рассуждений, обсуждений и разрешений этого конфликта;

3) игра-соревнование. Здесь нет определенных правил, школьники делятся на группы (команды) и соревнуются между собой;

4) игра-поручение. Мысль заключается в том, что детям поручается что-то сделать, например, помочь главному герою найти кого-то или что-то и т.д.;

5) игра-предположение. В данной игре ученики должны высказать свое мнение, отвечая на вопросы: «Что было бы…?», «Чтобы я сделал?», «Кем бы из главных героев я хотел бы быть и почему?», «Кого из героев романа я выбрал бы себе в друзья» и т.д.;

6) игра-загадка. Педагог задает ученикам вопросы по произведению для проверки знаний;

7) игра-беседа. Проводится в форме диалога между учеником и учителем, между классом и учителем и учениками между собой. Именно эта игра позволяет ученикам научиться коммуникативным навыкам, научиться концентрировать внимание и высказывать свое мнение.

При изучении «Героя нашего времени» необязательно использовать игровые технологии весь урок, можно использовать игры лишь моментами привлекая внимание школьников и развивая у них интерес к прочтению романа Михаила Лермонтова.

Проектные технологии. Проектные технологии также являются еще одним методом для преподавания материала в современной школе. Применяя проектные технологии,

школьники развивают в первую очередь свои интеллектуальные и творческие способности. Такие технологии наиболее продуктивны, потому что могут выявить талант у каждого ученика индивидуально. Пользуются большой актуальностью, так как в век развития информационно-коммуникативных технологий без них не обходится почти ни одна подача учебного материала. Создавая проект, каждый ученик подходит к нему креативно. Данная технология хороша тем, что ребенок сможет охватить, а главное запомнить намного больше знаний, ведь наглядный пример и проработка материала лучше усваиваются. Дети, делая какой-либо проект по литературе, развивают свою мыслительную деятельность, начинают понимать произведение в полной мере, анализировать его.

Как говорилось ранее, лирику Лермонтова может понять не каждый ученик. Здесь будет актуален метод проектирования. Учащиеся смогут наглядно посмотреть анализ произведений Лермонтова, увидеть огромное множество изобразительно-выразительных средств, которые использовал Лермонтов для максимальной передачи своих чувств и эмоций.

Информационные технологии. В век информатизации общества ИКТ технологии являются важнейшим аспектом при ведении уроков по обновленной системе образования. Используя информационные технологии, педагог без особого труда сможет донести до учеников информацию на уроках литературы в доступной форме.

При изучении творчества М.Ю. Лермонтова учитель может сделать презентацию по данной теме, чтобы дети наглядно это все просмотрели и поняли данный материал. В современной школе изучается роман Лермонтова «Герой нашего времени». Ученикам можно показать экранизацию по данному роману, так как не все дети смогут прочитать произведение.

Из заданий педагогу можно составить викторину, так ученикам будет очень интересно отвечать на вопросы по роману в формате игры. Также для расширения кругозора детям можно показать какую-либо видео лекцию. Например, перед самым началом изучения творчества Лермонтова можно предоставить информацию о биографии писателя, об истории создания изучаемого произведения или о жанровом своеобразии.

Информационно-коммуникативные технологии актуальнее всего, ведь именно с помощью них можно доступным языком дать материал детям о сложном жанровом своеобразии произведений Лермонтова и о многочисленных изобразительно-выразительных средствах в его произведениях.

Современное образование Республики Казахстан не стоит на месте и претерпевает большие изменения, двигается вперед, поэтому было решено внедрить обновленную систему образования, которая дает шанс перейти от экономики ресурсов к экономике знаний. Здесь первоначальную роль играет личность педагога и то, насколько она отвечает тем требованиям, которые требует современное общество. Вполне актуально строить передовое и рентабельное общество с тем педагогом, который готов развиваться и постигать новые технологии, а также с тем, который может быстро меняться в условиях окружающей среды. В настоящее время педагог должен иметь подходящую профессиональную компетентность.

Профессиональная компетентность современного педагога – это, в первую очередь, совокупность профессиональных и личностных качеств, которые просто необходимы для успешной педагогической деятельности. Компетентный педагог достигает максимально высоких результатов в высококлассном воспитании и развитии. Компетентный педагог по обновленной системе образования должен обладать тремя немаловажными критериями. В первую очередь, это профессиональное владение новейшими педагогическими технологиями и умение их применять в своей профессиональной деятельности. Далее компетентный педагог должен быть готов решать профессиональные предметные задачи. Также он должен обладать способностью контролировать свою профессиональную деятельность в соответствии с принятыми нормами и правилами.

Педагог должен самостоятельно приобретать новые умения и знания и применять их на практике.

Компетентный преподаватель в XXI веке должен обладать гармонией внутри себя, духовно богато развит, который с каждым днем стремится к совершенству. Педагог должен иметь способность общаться, обмениваться информацией, уметь организовывать работу и рефлексию. Исходя из этого, нужно отметить, что компетентный педагог по современным стандартам образования должен обладать всеми компетенциями современного общества или, другими словами, 4К компетенциями. В 4К компетенции входят коммуникативность, кооперация, креативность и критическое мышление.

Коммуникативность подразумевает позволяют наладить общение с другими, открытость, а также учит производить впечатление на своих собеседников. Исходя из этого, педагог должен в процессе своего преподавания интересно, открыто, с наибольшей доступностью доносить информацию, а также уверенно выступать перед аудиторией.

Кооперация нацелена на умение работать в команде, к умению слушать и слышать своих собеседников, развивать навык работы в команде. При данной компетенции учащихся нужно научить оказывать помощь, ставить общие цели, идти на компромисс.

Креативность является одним из главных факторов личностных качеств человека в современном обществе. Учащийся, который обладает креативностью, может находить решения в проблемных ситуациях нестандартными способами, а также находить новые идеи и воплощать их в жизни.

Основным фактором обновленной системы образования является критическое мышление. Оно заключается в способности анализировать ситуацию, затем оценивать и рефлексировать. Учащиеся, обладающие критическим мышлением, имеют целый набор качеств и навыков, так как наблюдать за ситуацией и уметь излагать свою точку зрения, четко высказывать свое мнение, сосредотачиваться на изучении информации, также способны собственные аналитические навыки в самых различных ситуациях.

Данные компетенции в обновленной системе образования помогают формировать политику достижения целей, а также справляться с разного рода проблемами и задачами, которые встают перед учеником. Ученик, который обладает мотивацией и адаптацией, критическим мышлением и кооперацией без труда сможет найти свое место и с легкостью адаптироваться в обществе.

Решение проблемы формирования компетенций XXI века в данный момент напрямую касается современного школьного образования, которое нацелено на развитие у учащихся навыков 4К компетенций. Данный аспект является ключевым в успехе будущего поколения и их будущего. Как развивается общество, так не должно стоять на месте и образование. Веками сложившаяся педагогическая система не должна разрушаться. Она должна развиваться, идти в ногу со временем. Заучивание материала больше не требуется от учащихся. В данной системе 4К компетенций ученики должны соблюдать правило: «Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я запомню. Вовлеки меня, и я научусь».

ЛИТЕРАТУРА

1. Винарская Е.Н. Выразительные средства текста. – М.: Высшая школа, 1989.
2. Вомперский В.В. К характеристике стиля М.Ю. Лермонтова: стилистические функции сравнения // Русский язык в школе. – 1964. – №5. – С. 25-32.
3. Лотман Ю.М. Структурные свойства стиха на лексико-семантическом уровне. – М.: Искусство, 1970.
4. Бужумова П.З., Шунайбекова К.М., Барадосова М.Б. Сравнительный анализ структурных характеристик стихов Абая, Байрона, Гете и Лермонтова // Формирование паритетного евразийства на занятиях по развитию русской (казахской) речи и литературе на материале о жизни и творчестве А.С. Пушкина, Абая, Г. Тукая: Материалы областной научно-практической конференции. - Уральск, 2006. – С. 10-18.

УДК 791.221.8

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА ГЕРОЯ В "МЕРТВЫХ ДУШАХ" Н.В. ГОГОЛЯ И В РОМАНАХ Ч. ДИККЕНСА

Сейтжанова А.Г.

Сведения об авторе. Сейтжанова Аида Габитовна – магистрант ОП «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. В статье рассматривается образ героя в сопоставительном аспекте произведений Н.В. Гоголя «Мертвые души» и романов Ч. Диккенса. Автор сопоставляет персонажи и время различных произведений классиков мировой литературы.

Ключевые слова. Н.В. Гоголь, “Мертвые души” Н.В. Гоголя, Ч. Диккенс, сопоставительное литературоведение.

Автор туралы мәліметтер. Сейтжанова Аида Ғабитқызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Орыс тілі мен әдебиеті" ББ магистранты.

Аннотация. Мақалада Н.В. Гогольдің "Өлі жандар" және Ч. Диккенс романдарының салыстырмалы аспектісіндегі кейіпкердің бейнесі қарастырылады. Автор әлемдік әдебиет классиктерінің әр түрлі шығармаларының кейіпкерлері мен уақыттарын салыстырады, осы жазушылардың әдебиетіндегі кейіпкерлердің бейнелерін жасаудағы ұқсастықтар мен айырмашылықтарды зерттейді, олардың кейіпкерлерін, қарым-қатынастарын және шығармалар сюжетіндегі рөлдерін талдайды. Сонымен қатар, ол авторлардың өз идеялары мен құндылықтарын білдіру үшін кейіпкерлердің бейнелерін қалай қолданатынын және бұл бейнелер шығармалар жасалған Әлеуметтік және мәдени мән мәтіндерде қалай бейнелейтінін қарастырады.

Түйін сөздер. Н.В. Гоголь, "Өлі жандар" Н.В. Гоголь, Ч. Диккенс, салыстырмалы әдебиеттану.

About the author. Seytzhanova Aida - master student majoring in Russian language and literature at Kazakh-American Free University.

Abstract. In the article the authors compare the image of the protagonist in N.V. Gogol’s *Dead souls* and in novels of C. Dickens. The author compares the characters and time of different works of classics of world literature, examines the similarities and differences in the characters' images in the literature of these writers, analyzes their tempers, relationships and roles in the plot. In addition, the author examines how writers use the images of characters to express their ideas and values, and how these images reflect the social and cultural contexts in which the works were created.

Keywords. N.V. Gogol, Dead Souls by N.V. Gogol, C. Dickens, comparative literary studies.

Наиболее сопоставимыми персонажами являются зрелые герои "Мертвых Душ" Ч. Диккенса. Сравнение "Пиквикского клуба" с "мертвыми душами" (и, в частности, с "Джинглом" Чичикова) не может быть точно доказано: тональность этих произведений и задачи, поставленные их создателями, сильно различаются [1, с. 187]. "Злодеи" следующих романов - Манке, Фейгин, Ральф Никльби, Квилп - слишком оригинальны в своих моральных и физических уродствах; он считает их манией ненависти и гнева; гл. Хотя Диккенс пытается частично мотивировать свои разрушительные страсти эгоизмом, эти непродуманные "рациональные мотивы" демонстрируют явное несоответствие с гневом, который они пытаются объяснить.

По сравнению с персонажами "Мертвых душ", некоторые человеческие персонажи, появившиеся в гл. Диккенса - владельцы или любители самих себя - "Приключения Мартина Чезлвита", "Домби и мальчик", "Дэвид Копперфильд", "Мальчик Доррит", "Большая надежда", "наш общий друг".

Иногда Чарльз Диккенс, в отличие от Н.В. Гоголя, прибегает к "ложным движениям", в результате которых неожиданный поворот действия смягчает слишком мрачное впечатление "чистого" о смертоносной вселенской силе, которое может быть разным для читателей [1, с. 236]. Таким образом, первая выставка "Приключения Мартина Чезлвита" основана на том факте, что все члены обширной семьи Чезлвитов (родственники Пекс-

нифа) характеризуются очень развитым себялюбием. Весь роман начинался как исследование трагической страсти, которая принадлежала всем Чезлвитам. Читатель готов к самым страшным разоблачениям. Он видит, что подозрение в том, что он убийца своего отца, Джонаса Чезлвита, нависло над его головой; а брат покойного, Мартин Чезлвит, ослепленный своими эгоистичными подозрениями, бросил своего внука и стал подчиненным орудием лже-Пекснифа. Но туман непонимания рассеивается, и читатель узнает, что, хотя Джонас планировал отравить своего отца, старик вовремя разгадал коварный план своего сына и умер "своей смертью" [3, с. 242], которым является Мартин Чезлвит-старший. Автор совершает самую удивительную метаморфозу до конца романа; этот персонаж, после долгих раздумий, сыграл отведенную ему роль, чтобы выявить всех злодеев Пекснифа и преподать ему урок. Бывший возлюбленный отказывается от старых предрассудков и широко раскрывает свои объятия как щедрый и добрый покровитель всех достойных героев и героинь романа.

Такой "ложный шаг" назван Ч. Диккенсом в "Нашем общем друге", где читатель склонен думать, что вместе с юной героиней Беллой Уилфер "золотой мусорщик" Боффина подвергся разрушительному влиянию чистогана. Его природная доброта и простота, казалось, были подавлены его быстро растущей маниакальной жадностью, алчностью и ненавистью к работающей бедноте. Но это не похоже на уловку, чтобы излечить Беллу от ее суеты и проверить ее на ее секретаре Баффине Хогсмите (который, в свою очередь, играет роль бедняка, наследника богатого хармона).

В поэме Н.В. Гоголя таких ложных движений нет и быть не может. Понимая свою работу как художественный подвиг, он не может обмануть читателя, если это способствует развлечению повествования. Если вспомнить о "секретах", которые еще предстоит раскрыть в будущем, то можно предположить, что это не вымышленные секреты мастера-заговорщика, а тайны подозрительной жизни, но еще не раскрытые мыслью и фантазией художника.

Но реалист Диккенса, конечно, не ограничивался условной интерпретацией "омертвения" и "воскрешения" человеческой души в мире собственности, как это делали Мартин Чезлвит-старший или Баффин. Среди его героев многих можно сравнить со "странными персонажами" "Мертвых душ" (как называл их Н.В. Гоголь), поскольку в них погибла живая человеческая душа или "земная оболочка".Пол Домби-старший, миссис Кленнэм "Крошка Доррит", мисс Хэвишем "Большие надежды" Диккенса - одна из таких фигур, граничащих с гротескной трагедией.

В несколько ином, совершенно комичном и сатирическом ключе был сохранен образ Подснапа и "подснапа" (оно было заимствовано из фамилии героя, вошедшей в английский язык, а также из "маниловщины" или "ноздревщины", вошедших в русский язык). Подснап не играет активной роли в развитии сюжета "нашего общего друга". Но это необходимо Чарльзу Диккенсу как неотъемлемая часть социального "фона", на котором происходит действие: этот фон контрастирует с полем истинно человеческих, нестандартных мыслей, чувств и отношений, к которому принадлежат любимые персонажи писателя.Подснежники и "подснежники" олицетворяют наклонную викторианскую Англию, "хранящуюся в соку собственности" (используя это образное выражение Голсуорси). Ч. Диккенс намеренно отвлекает внимание от всего личного, что может до нелепости смягчить образ подснежника. В его характеристике главным и неизменным принципом являются привычки и автоматизм мышления, основанные на "деловых" принципах, поскольку подснап - бизнесмен из города и остается им во всех сферах своей жизни.

"Мир мистера Субнепа, - пишет Ч. Диккенс, - не был широк ни морально, ни географически, и хотя его компания торговала с другими странами, он считал все остальные страны, с важным предупреждением о торговле, просто недоразумением и увлекательным рассказом об их обычаях, а об обычаях он однажды заметил с покрасневшим лицом: "все это не наше!" и слияние! - другие страны были уничтожены одной рукой. Кроме них, весь мир вставал в восемь, брился без четверти девять, завтракал в девять, уезжал в город в десять, возвращался домой в половине седьмого и обедал в семь. Художественные идеи

мистера Подснэпа можно описать следующим образом. Литература: большая печать, описывающая размещение в восемь, бритье в четверть десятого, завтрак в девять, отъезд в город в час, возвращение домой в половине седьмого и обед в семь. Живопись и скульптура: бритье в восемь, без четверти девять, завтрак в девять, отъезд в десять городов, возвращение домой в половине пятого, обед в семь и т.д.

Подснап, как личность, может быть просто смешон; но Подснап, как и осьминоги ("Доррит"), настаивают на управлении британским государственным кораблем, к которому они были очень привязаны. Поэтому коллективные сатирические образы Диккенса наполнены таким острым сарказмом.

Домби-старший, мисс Кленнэм, мисс Хэвиш похожи на героев Гоголя (в частности, Плюшкина), каждый из которых обладает той страшной силой, которая овладела односторонней, нарциссической страстью. Как и у Н.В.Гоголя, их внутреннее окружение отражает и усиливает маниакальную односторонность этих персонажей. В Богатом доме надменного Домби все дышит мертвенным холодом - все похоже на поведение хозяина, его костюм, большую часть которого составляет сильно накрахмаленный галстук, которым мистер Домби зажимает свою непослушную шею. Госпожа Прошлое и несчастливое настоящее Кленнэма предсказаны не только личными советами, разбросанными в романе "Мальчик Доррит", но и проявлением "Раковины", в которой живет эта "улитка". Одежда темной вдовы, инвалидное кресло, в котором эта женщина все еще борется с ревностью, местью и гневом по отношению к тем, кого нет в этом мире, жизнь, которая навсегда попадает в тюремный круг строгого кальвинистского благочестия, которое, однако, позволяет потворствовать греховному телу. Застывшая в своем аскетическом благочестии, миссис Кленнэм, на совести которого три жизни, но в строго определенные часы не забывает о своих устрицах ни с белым вином, ни с жареной дичью. Мисс Хэвишем замыкается в фантастическом микромире, отрезанная от жизни, погруженная в "тщетность страданий, которые овладели ею, как мания". В ее доме часы останавливаются, когда она получает предсмертное письмо от своего мужа о своем отказе выйти замуж. Седая, усталая пожилая женщина, все еще одетая в свое свадебное платье. Неузнаваемые остатки свадьбы - пристанище тараканов и пауков - возвышаются за заплесневелым и плетеным праздничным столом.

Диккенс просыпается через минуту для всех этих "мертвых душ": но это связано с полным трагическим падением фантастического себялюбивого "мифа", который он создавал для себя всю свою жизнь. Падение воображаемых моральных принципов (гордость Домби, миссис Мстительность "свойство" Кленнэма, себялюбие мисс Хэвиш, с детства впитавшей в себя свою ученицу Эстеллу, яд бессердечия и эгоизма), связано с разрушением всей внешней структуры их жизни. Компания "Домби и сын" разорена, дом опозорен, имущество продано с молотка. Со временем, мисс Дом Кленнэма разрушен, устаревшие стропила и стены давно затвердели и потрескались... Мисс Хэвиш, злые духи, которые боятся огня, уничтожают остатки несостоявшейся свадьбы...

Нравственное просветление дается дорогой ценой, через страдания, и прошлое не возвращается. Старый Домби по-прежнему пользуется любовью своих внуков, миссис Домби. Последние несколько лет Кленнэм жил в вечной глупости и покое, а мисс Хэвишем умирает от угрызений совести.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодрийяр Ж. Прозрачность зла. - М.: Добросвет, 2000.
2. Бодрийар Ж. Симулакры и симуляция. - М.: Культурная революция, 2001.
3. Большакова А. Литературный процесс сегодня. - М.: МоСГУ, 2010.
4. Борев Ю.Б. Эстетика. - М.: Высш. шк., 2002.
5. Гончаров И. А. Русская литература - 19 в. - М.: Сов. Россия, 1982.
6. Гулыга А.В. Что такое постсовременность? // Вопросы философии. - 2008. - № 12. – С. 14-23.

УДК 669.162.214

АБАЙДЫҢ АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ АУДАРМАЛАРЫН ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ ЭТНОМӘДЕНИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ДАМЫТУДЫҢ ӘДІСТЕРІ

Болатбекова Ж.Б., Жумакаева Б.Д., Картаева А.М.

Авторлар туралы мәліметтер. Болатбекова Жанерке Болатбекқызы - С. Аманжолов атындағы ШҚУ докторанты. Жұмақаева Береке Дәулетханқызы - педагогика ғылымдарының кандидаты, Сүлейман Демирел (Алматы) атындағы университеттің профессоры. Картаева Айжан Маратбековна - филология ғылымдарының докторы, С. Аманжолов атындағы ШҚУ профессоры.

Аннотация. Мақалада Абайдың ағылшын тілінде аударылған шығармаларын түпнұсқамен салыстыра оқыту арқылы жоғары оқу орнында студенттердің этномәдени құзыреттілігін дамытудың тиімді әдістері арнайы сөз болады. Зерттеу жұмысы шетел тіліндегі аудармаларды түпнұсқамен салғастыра отырып оқыту негізінде, этномәдени құзыреттіліктің тиімді дамуына арналған әдістерді анықтау мақсатына бағытталған.

Түйін сөздер. Абай аудармалары, этномәдени құзыреттілік, түпнұсқа, дамыту, оқыту әдістері.

Сведения об авторах. Болатбекова Жанерке Болатбеккызы – докторант ВКУ им. С. Аманжолова. Жумакаева Береке Даулетхановна – кандидат педагогических наук, профессор университета им. Сулеймана Демиреля (Алматы). Картаева Айжан Маратбековна – доктор филологических наук, профессор ВКУ им. С. Аманжолова.

Аннотация. В статье речь пойдет об эффективных методах развития этнокультурной компетентности студентов в вузе путем сопоставления с оригиналом произведений Абая, переведенных на английский язык. Исследовательская работа направлена на выявление методов эффективного развития этнокультурной компетентности на основе обучения аутентичных материалов в сравнении с переводами на иностранном языке.

Ключевые слова. Переводы Абая, этнокультурная компетентность, оригинал, развитие, методы обучения.

About the author. Bolatbekova Zhanerke - doctoral student at the S. Amanzholov East Kazakhstan University. Zhumakayeva Bereke - Candidate of Pedagogical Sciences, Professor at Suleyman Demirel University (Almaty). M. Kartaeva Aizhan, Doctor of Philology, Professor at S. Amanzholov EKU.

Abstract. The article focuses on effective methods of developing students' ethnocultural competence in higher education through the comparative study of Abai's works translated into English with the authentic. The research aims to identify methods for the effective development of ethnocultural competence, based on the study of foreign language translations in comparison with the original.

Keywords. Abay's translations, ethnocultural competence, authentic, development, teaching methods.

Кіріспе

Жалпы қазақ тілі мен әдебиетін оқыту мәселесіне келгенде Абай Құнанбайұлының шығармашылығының алатын орыны ерекше. Әсіресе, жаңа ғасырдың әкелген мүмкіндіктері Абайдың өлеңдерін тек қазақтілді аудитория емес, шетелдік оқырмандарға да кеңінен танып-білуге жол ашты. Әрине, Абайдың шығармашылығына деген сұраныстың артуы қуантарлық жағдай. Десе де, аударма барысында ұлттық салт-дәстүрдің, қазақ ұлтына ғана тән ерекшеліктердің, этномәдени дүниетанымының түп мағынасы ескерілмей, тіл мен мәдениет элементтерін аударуда кішігірім қателіктер мен бұрмалаушылықтарға жол берілгендігін байқауға болады.

Көркем шығармаларды аудару кезінде көбінесе философиялық терең мағыналы мәтіндерді аудару ерекше қиындық туғызады. Аудармашылар мәтін аударылып жатқан тілде сөйлейтін ұлттың ойлауы мен дүниетанымының берілуіне ықпал ететіндіктен, шет тілінің барынша түпнұсқадағы мағынасын ашып, тек сол халыққа тән идеологиясын көрсете алатындай деңгейде аударулары тиіс. Яғни, сол елдің тілін ғана біліп қоймай, сол

тілде сөйлеуші халықтың тарихын, мәдениетін, ділі мен дінін, оның ауызша, жазбаша поэзияға қалай әсер ететіндігін анықтап, саралап, аударылып жатқан тілдің мәдениеті мен ой-санасын салғастырып, салыстыруы қажет.

Сонымен қатар, аударма барысында ескерілетін мынадай мәселе бар: қазақ және ағылшын тілдері жүйелері сәйкес келмейді, сол себепті қазақша сөйлемдерді ағылшын тіліне аударғанда белгілі бір қиындықтар туындайды. Бір тілден басқа тілге сөйлемдерді аударғанда контекстке байланысты сөйлемде не жайында айтылатындығынан мән берілуі қажет: іс-әрекет факт ретінде, жасалып жатқан іс-әрекет немесе іс-әрекеттің нәтижесі түрінде беріледі. Мысалы, *Мен Қазақстанда болдым – I was in Kazakhstan(last week)* ((Өткенаптада) уақыт дәл көрсетіліп тұр); *Мен Қазақстанда болдым – I have been to Kazakhstan* (Жалпы Қазақстанда болып көрді). Яғни, аударма барысында контекске қатысты мәселелерге ерекше көңіл бөлінуі қажет. Себебі, мәтін мағынасы түпнұсқадағы басты мағынадан ауысса, демек, айтылып жатқан шығарманың көркемдік идеясы, ұлттық құндылықтың көрінісін жоғалтады [1, 260-б.].

Өз мәдениетін түсіну шетелдік мәдениеттің құндылығын қабылдау мен түсінудің негізі болып табылады. Сондықтан этномәдени білім беру принциптері өз ұлтының мәдениетін дамыту және шетелдік мәдениеттің құндылықтарын үйлестіре алуға байланысты болуы керек.

Аудармаларды салыстыра оқыту арқылы этномәдени құзыреттілікті дамыту үшін тілдегі этномәдени лексикаға көбірек көңіл бөлінуі керек. Себебі, халықтың өмірі және мәдениетімен танысудың ең алғашқы қадамы тіл арқылы жүзеге асады. Ал тіл халықтың ғасырлар бойғы рухани-әлеуметтік дамуы барысында жасалып, қалыптасып, көркемдік ой-өрісін әдебиетте табады.

Тіл этностың менталдық, мәдени және психолингвистикалық кеңістігін көрсететін ерекше жүйе болғандықтан, әрбір тілде «аударылмайтын» ұғымдар болатыны анық. Сондай-ақ, белгілі бір халықтың, оның ішінде қазақ және ағылшын халқының сана-сезімінің ерекшеліктеріне негізделген бірегей құбылыстар болады. Тілдік ерекшелік бұл бірліктердің бейнелі мазмұнында көрінеді және ол қарастырылып отырған тілдерде сөйлеушілердің мәдени және ұлттық ерекшеліктерімен байланысты [2, 35-б.].

Зерттеудің нысаны: Абайдың шығармалары мәтіні және оның ағылшын тілдеріндегі аудармалары арқылы этномәдени құзыреттілікті дамыту.

Зерттеудің пәні: Абай шығармаларының ағылшын тіліне аудару жолдары және осы аудармаларға негізделген этномәдени құзыреттілікті дамытуға бағытталған салыстыра оқытудың әдістері.

Зерттеудің мақсаты: ағылшын тіліне аудару кезінде қазақ тілінің тілдік және мәдени ерекшеліктерін ескеру жолдарын анықтау негізінде аудармаларды түпнұсқамен салыстыра отырып, этномәдени құзыреттілікті дамытудың тиімді әдістерін анықтау.

Зерттеу барысында төмендегідей *міндеттер* қойылды:

- Абайдың шығармаларының ағылшын тіліне аударылған әр түрлі нұсқаларын іріктеп, түпнұсқамен мағынасы жағынан сәйкестілігін салыстыру;
- қазақ тілінің этномәдени ерекшеліктерін ағылшын тіліне көшіру үшін қолданылатын аударма трансформацияларының ерекшеліктерін сипаттау;
- ағылшын тіліндегі аударма шығармаларды салыстыра оқыту арқылы этномәдени құзыреттілікті дамытуға мүмкіндік беретіндей тиімді әдістерді анықтау.

Зерттеудің болжамы: Абайдың ағылшын тіліндегі аудармаларын оқыту арқылы студенттердің этномәдени құзыреттілігін дамытудың тиімді жолдары мен әдістері нақтыланады.

Зерттеудің құндылығы: ЖОО студенттерінің этномәдени құзыреттілігін дамытуға бағытталған оңтайлы пайдалануға мүмкіндік беретін өзара байланысты әдістер әзірленеді.

Зерттеу әдістері

Зерттеу жұмысында әдебиеттану ғылымы қарастырылатындықтан, түпнұсқа шы-

ғармалардың өзге мәдениетпен жанасу мәселесі орын алары сөзсіз.

Аудармашылар сол халықтың тұрмыс-тіршілігіне тән болмысты атап көрсету және оның ұлттық өзіндік бояуын көрсету үшін транскрипция және транслитерация әдістеріне жүгінеді.

Аудармадағы тағы бірәдіс – калька – шет тілінің шындығын құрамдас бөліктерді (морфемаларды немесе сөздерді) аударылатын тілдегі олардың тікелей лексикалық сәйкестіктерімен ауыстыру арқылы жеткізу [2, 110-б.].

Калька немесе сөзбе-сөз аударма қазақ болмысының мағынасын бұрмалайтын сөзбе-сөз аударма әкелетін жағдайларда аудармашылар сипаттамалық аударма әдісін пайдаланады. Оның артықшылығы – жаңа сөзді жаңа ұғыммен қабылдағанда жиі болатын түсінбеушіліктерді жою.

Енді аударма мәселесіне тікелей жанасатын этномәдени құзыреттілікті дамыту жолдары мен әдістеріне тоқталамыз. Жалпы, ЖОО-да әр түрлі мәдениет, дін, тіл өкілдері шоғырланғандықтан, этномәдениеттің жоғары деңгейде дамуына ықпал жасалуы қажет.

Этномәдени құзыреттілік ұғымы бірнеше мәселелерді қамтиды. Алдымен, этнос, мәдениет, этномәдениетұғымдарын ашып алу қажет. «Sociolinguistics: An International Handbook of the Science of Language and Society» оқулығында этнос ұғымына мынандай анықтама берілген: *etymologically, the Greek noun 'ethnos' was used to describe groups of individuals who live in demarcated geographical areas and are distinguished from others by specific cultural and linguistic practices* [3]. Қысқаша айтар болсақ, грек тілінен аударғанда «этнос» белгілі бір географиялық аймақта тұратын, басқалардан мәдени және тілдік тәжірибелерімен ерекшеленетін адамдар тобы. Джеймс Фулчер мен Джон Скоттың анықтамасы бойынша *ethnicity is a general category for describing collective identities, it involves defining groups by a shared history or culture, a common geographical origin, a common language or religion, or a common set of experiences* [4, 194-б.]. Яғни, этносұжымдық сәйкестіктерді сипаттайтын жалпы категория, ол ортақ тарих немесе мәдениет, ортақ географиялық шығу тегі, ортақ тіл немесе дін немесе тәжірибелердің ортақ жиынтығы бойынша топтарды анықтауды қамтиды. Демек, этнос белгілі бір аумаққа тән өзіндік мәдениеті, тарихы, тілі мен ділі бар адамдардан құралады.

Ричард Шефер, Роберт Лэм анықтамасы бойынша *culture - the totality of learned, socially transmitted behavior* [5, 62-б.], яғни мәдениет - әлеуметтік жолмен берілетін мінез-құлық жиынтығы. Расында да, әр ұлттың өзіне ғана тән белгілі бір мінез-құлықтардың көрінісі болары сөзсіз, десе де мәдениет ұғымының ауқымы кең: тарих, әдет-ғұрып, халықтың діні мен тілі - барлығы мәдениетті құрайды.

ЖОО студенттерінің этномәдени құзыреттілігі – этностық мәдениеттің, этникалық қауымдастықтың мәніне тұтас көзқараста және олардың айырмашылықтарын сезінуде көрініс табатын болашақ маман тұлғасының ажырамас қасиеті [6, 9-б.]. Этномәдени құзыреттілік әр түрлі халықтардың, сондай-ақ, өз елінің рухани және этномәдени құндылықтарын кәсіби қызметте қабылдауға және толеранттылықпен қарауға дайын болу, этномәдени дәстүрлерді кіріктіре отырып, этномәдени мұраны зерттеу мен дамытуға бағыт-бағдар беру қабілеті десек те болады.

Абайдың ағылшын тіліндегі шығармаларын салыстыра оқыту арқылы этномәдени құзыреттілікті дамытудың тиімді жолдары ретінде бірнеше әдістер қарастырылды [6, 11-б.].

1) *Мәдениетаралық әдіс* - әртүрлі халықтардың мәдениеттеріндегі жалпы мен жекенің салыстырмалы талдауының бөлігі ретінде этникалық мәдениеттерді қатар зерттеуге арналған.

2) *Контраст әдісі* - этникалық мәдениет үлгілерін салыстыру арқылы, зерттелетін этностардың ерекшеліктерін қабылдауды дамыту және халық шығармашылығына эстетикалық қызығушылықты арттыруға үйретеді.

3) *Жаттығу әдісі және ашық тапсырмалар* - этномәдени білімді тереңдетуге ықпал етеді; алған білімдерін тәжірибеде қолдана білуге, ұлттық мәдениетті түсіну және мәдени айырмашылықтарды қабылдау дағдыларын қалыптастыруға көмектеседі.

4) *Әңгімелесу және талқылау әдісі* - өзгелерді тыңдау және есту қабілетін дамытуға бағытталған; ұтымды пайымдау негізінде ақпаратты талдай білуге, өз ойын жеткізе білуге бағытталған.

Синквейн (француз тілінде ***cinquains***, ағылшын тілінде ***cinquain***) XX ғасырдың басында АҚШ-та жапон поэзиясының әсерінен пайда болған бес жолды поэтикалық форма [7]. Синквейн арқылы студенттер негізгі ойды анықтауға, ең маңызды мәліметтерді жинақтап, күрделі идеяларды, шығармаға байланысты көзқарасын аз сөзбен түсіндіре білу қабілетін дамытады.

Синквейн әдісінің түрлі нұсқалары болады. Зерттеу бағытына қарай синквейн әдісінің 2 түрлі нұсқасы қолданылды:

Синквейннің өте қарапайым әрі көп қолданылатын түрі - дидактикалық cinquain. Бұларды төмендегідей сипаттап көрсетуге болады:

- Бірінші – өлеңнің немесе мәтіннің тақырыбын болатын бір сөз (зат есім).
- Екінші - шығарманы сипаттайтын 2 сын есім.
- Үшінші - өлеңнің тақырыбын ашатын немесе мәтіндегі іс-әрекетті білдіретін үш етістік. Ағылшын тілінде синкейн әдісін қолданғанда етістіктің –ing жалғауы жалғанатын алғашқы формалары арқылы іс-әрекет жайлы мәлімет беріледі.
- Төртінші – мәтінге байланысты туындаған ой-толғамдарын 4 сөз немесе сөз тіркестері арқылы сипаттау.
- Бесінші – өлеңнің тақырыбын сипаттайтын немесе синоним болатындай бір сөз.

Қысқаша айтқанда, Абайдың аударамалары мен қазақ тілінде жазылған түпнұсқа мәтінді мәдениетаралық әдіс, контраст әдісі, жаттығу әдісі және ашық тапсырмалар, әңгімелесу және талқылау әдісі арқылы аударылу жолдарына мән беріліп, этномәдени құзыреттілікті дамытуға бағытталған жаттығулар жүйесі ретінде қабылданды. Әдістердің тиімділігі мен жүйелілігі мысалдар негізінде келтіріліп ұсынылды.

Талдаулар мен нәтижелер

Абайдың алғашқы жинағы 1909 жылы Санкт-Петербург қаласында басылымға шығып, ақынның аударма өлеңдерімен қоса жүз қырықтай өлеңі мен «Ескендір», «Масхұт» поэмаларын қамтыған.

Абай өлеңдерінің түпнұсқадағы атаулы толық жинағы 1945 жылы ақынның 100 жылдық мерейтойына орай абайтанушы ғалымдар: Сауранбаев Н.Т., Әуезов М.О., Сильченко М.С.; жазушылар: Мұқанов С., Мұстафин Ғ. редакциялық алқасының қарауымен Алматы қаласында басылып шыққан [8]. Кейін 1950 жылы өлеңдер жинағы жарық көрді [9]. 1952 жылы көпшіліктің сұранысына байланысты ақынның таңдаулы шығармаларын қамтитын тағы бір жинақ жарияланды.

Абайды зерттеу мәселесі ақын дүние салғаннан кейін қарқынды түрде дамыды. Ақын өмірбаяны мен шығармашылығын орыс тілді аудиторияға таныстырып, Абайдың шығармашылығын аудару мәселесіне алғаш қадам жасаушы Ә. Бөкейханов болды. 1905 жылы Семейдің Географиялық бөлімшесінде «Семипалатинский листогында» орыс тілінде «Абай Құнанбаев» некрологы жарияланып, абайтану ғылымына қадам бастаушы бастапқы еңбек болды. Абайдың орыс тіліне аударылу мәселесіне ат салысқан Ә. Бөкейхановтың ізбасарлары Н. Рамазанов, С. Сабатаев, Н. Құлжанова сынды зерттеушілер, сонымен қоса Абайды орыс зиялы қауымына танытуда ағайынды Белослюдовтардың қосқан үлесі зор.

1940-1960 жылдары Абайдың шығармашылығы мен аудармаларын тереңдетіп зерттеу мәселесі жандана түсіп, С. Мұқанов, Қ. Жұмалиев, Б. Кенжебаев, М. Сильченко, Қ. Мұхамеджанов, Ы. Дүйсенбаев, Т. Тәжібаев, Б. Ерзакович, Х. Сүйіншәлиев секілді зерттеушілер айтулы еңбектер қалдырды.

Абайдың өлеңдерін орыс тіліне аударумен айналысқан М. Петровых, Ә. Қодаров, В.А. Рождественский, С.И. Липкин, А. Гатов, М. Сұлтанбеков, С. Санбаев сынды аудармашылар болды.

Абай Құнанбаевтың 125 жылдық мерейтойы қарсаңында 1970 жылы Абайдың

ағылшын тіліне аударылған алғашқы өлеңдер жинағы жарияланды [10]. Алайда, жинақтағы өлеңдер орыс тілінен ағылшын тіліне аударылған. Дегенмен де, бұл жинақ Абайды шетелдік оқырманға танытуда жасалған үлкен қадам болды. Абайды ағылшынша «сөйлеткен» аудармашылар Дориан Роттенберг, Том Боттинг, Ольга Шартсе және Ирина Железнова. 1985 жылы Абайдың дәл осы аударма жинағы тағы да жарияланды [11].

1995 жылы Абайдың жаңа ағылшын тіліндегі қарасөздері мен өлеңдерінің аударма жинағы жарық көрді. Қарасөздерін аударған Дэвид Айткин, поэзиясы мен кіріспені аударушы Ричард МакКейн [12].

Этномәдени құзыреттіліктің шетел тілін оқытуда маңызын Фердинанд Де Соссюр ең алғаш хабарлаған. Этномәдени құзыреттілікті қалыптастыру мәселесінің әртүрлі аспектілері Е.П. Белинская, Л.Щерба, Л.С. Выготский, Е. С. Полат, И. А. Зимняя жұмыстарында қарастырылған.Этномәдени құзыреттіліктің мағынасын ашу үшін, алдымен этнос, мәдениет сынды ұғымдардың шетелдік әдебиеттердегі анықтамалары қарастырылды: James Fulcher and John Scott «Sociology, Fourth edition» [4], Richard T. Schaefer, Robert P. Lamm «Sociology, Fifth edition» [5], «Sociolinguistics: An International Handbook of the Science of Language and Society» [3], James W. Vander Zanden «Sociology. TheCore. Second edition»[13], Collins Cobuild «New student's dictionary» [14].

«Особенности безэквивалентности в лексическом пространстве казахского, русского, английского языков (на материале переводов художественной литературы**)»** тақырыбында қорғалған диссертациялық жұмысы қарастырылып, зерттеуге қажет болатындай ой-түйіндер жасалынды.

Теориялық негіз ретінде ЖОО студенттерінің этномәдени құзыреттілігін ұлттық мәдениет құралдары арқылы дамыту мәселесі алынып, Абайдың шығармашылығын аудармаларымен оқыта отырып, әдістердің тиімділігін анықтауға арналған.

Мәдениетаралық әдіс этникалық мәдениеттермен қатар қарастырылып, Абай шығармаларының ағылшын тіліндегі аудармаларын салыстыра зерттей отырып, ағылшын және қазақ тілінде сөйлеуші халықтардың мәдениеті, тілі мен дініне, ой-санасына қатысты ерекшеліктері ескеріліп, негізге алынуы қажет.

Қазақ және ағылшын тілі, әдебиеті мен мәдениеті, ұлттық ерекшеліктерін ескере отырып, зерттеудің бағыты келесі әдіспен жүргізіледі. Контраст әдісін қолдану арқылы халық шығармашылығындағы өзіндік болмыстың көрінісін байқауға болады. Мысалы, Абайдың «Күз»өлеңін қарастыратын болсақ, ағылшын тілінде бірнеше аудармасы бар:

Сұр бұлт түсі суық қаптайды аспан,
Күз болып, дымқыл тұман жерді басқан.
Білмеймін тойғаны ма, тоңғаны ма,
Жылқы ойнап, бие қашқан, тай жарысқан [15, 36-б.]

Өлеңнің аудармасы арқылы аудармашының ұлттық болмысты түсіне білді ме жоқ па, «Абайдың күзін Абайдай көре білді ме?», «өзінің тілінде сөйлеуші оқырманға көркемдік ерекшелігін сақтай отырып өлеңді аударып жеткізе алды ма?» - деген сияқты сұрақтарды талқылауға болады.

Абайдың өлеңдерінің ағылшын тіліндегі алғашқы жинақтарында ақынның шығармаларын аударған аудармашылардың бірі Dorian Rottenberg болды. Абайдың «күзін» ағылшынша былайша көрсетеді:

The clouds are grey and gloomy, boding rain.
An autumn mist envelops the bare earth.
Chasing each other through the spacious plain.
To warm themselves, run foals
of last year's birth [11, 28-б.]

Ал, Richard McKane «күзді» былайша аударған:
A flock of heavy grey clouds enveloped the sky,
Autumn: a damp mist covered the earth.

The horses play and their young are frisky
from being well-fed or from the cold [12, 77-б.]

Енді Дориан Роттенберг пен Ричард МакКейннің аудармаларын түпнұсқамен салыстырар болсақ, Дориан Роттенберг аудармасында Абайдың «күзі» тәрізді барынша әдемі ұйқастырып, өлеңнің көркемдік жағынан сипатына қатты мән береді.

Білмеймін тойғаны ма, тоңғаны ма,
Жылқы ойнап, бие қашқан, тай жарысқан,

жолдарын ағылшын тіліне аударғанда өзінің өзгеше көзқарасын «*chasing each other through the spacious plain, to warm themselves, run foals of last year's birth*» деп, тікелей аударатын болсақ*: кең жазықпен былтырғы туылған тайлар бірін-бірі жылыту үшін, қуып келеді* дегендей, аудармашы өзіндік сәл басқаша көрініс меңзейді.

Ричард МакКейн болса, түпнұсқаға барынша жуықтап аударуға тырысқандығы байқалады. Десе де, өлеңнің әдемі берілуі жағынан Роттенбергтің аудармасындағы аудармашының көріністі, күз пейзажын елестетуде өзіндік ой-толғауының қосқандығын ерекше атап өту қажет.

Өлеңнің келесі шумағынан Роттенбергтің күзді Абайша елестеткенімен, дегенмен де өзіндік дүниетанымына сай көркемдік бейнелеулерді қосу арқылы өлеңге өзгеше сарын сыйлап, түрлендіргенін байқаймыз (Кесте 1). Алайда, Роттенбергің аудармасында теңеу, сипаттау кезінде «қайыршы шал-кемпірдей» деген жолды калька аударма әдісі арқылы ағылшын тіліндегі «*beggars*» сөзімен сипаттаған, яғни, қайыр тілеуші, кедей деген мағынада. МакКейннің аудармасында да «the worst victims of poverty» деп, кедейліктің құрбандары мағынасында аударған. Алайда, Абайдың өлеңінде, «қайыршы шал-кемпірдей» деген теңеуде қартайған, әлі құрған сынды мағына айтылған. Күзді сипаттағанда Абай күннің суытуын, жапырақтардың сарғайып түсуін кәрі шал-кемпірлердің әлі кетіп, қартайғанындай, айналаның ажары мен өңі кетті, айнала тыныштыққа бөленді деген мағынасында бейнелеген.

Жасыл шөп, бәйшешек жоқ бұрынғыдай,
- деген жолды Роттенберг
No grass, no tulips,
- деп аударған. Алайда, бәйшешек – қызғалдақ емес, бәйшешек дегеніміз орысша подснежник болса, ағылшын тілінде аудармасы snowdrop болуы керек еді. Бұл жерде атаудың аудармасы қате немесе аудармашы өз этномәдениетінің ерекшелігіне қарай бәйшешекті қызғалдақпен алмастырған болар. Дегенмен де, Абайдың өлеңінде қызғалдақ емес, бәйшешек туралы айтылған. Абайдың басқа емес, нақты бәйшешек гүлін өз өлеңінде қолдануының мағынасы терең. Бәйшешек – үміттің, қаһарлы қыстың кетіп, көктемнің, жаңа өмірдің келгенін білдіретін белгісі.

Ричард МакКейн болса, аудармасында бәйшешек гүлін мүлдем алып тастаған:
The grass withered, no flowers as before,
- деп, жалпы гүлдер деп қана көрсеткен.

1 Кесте. «Күз» өлеңі

Dorian Rottenberg	Абай	Richard McKane
The clouds are grey and gloomy, boding rain. An autumn mist envelops the bare earth. Chasing each other through the spacious plain. To warm themselves, run foals	Сұр бұлт түсі суық қаптайды аспан, Күз болып, дымқыл тұман жерді басқан. Білмеймін тойғаны ма, тоңғаны ма, Жылқы ойнап, бие қашқан, тай жарысқан.	A flock of heavy grey clouds enveloped the sky, Autumn: a damp mist covered the earth. The horses play and their young are frisky from being well-fed or from the cold.

of last year's birth. No grass, no tulips. Silent everywhere Are children's noisy games and young lads' mirth. The trees like poor old beggars stand and stare. Bereft of leaves, as naked as the earth.	Жасыл шөп, бәйшешек жоқ бұрынғыдай, Жастар күлмес, жүгірмес бала шулай. Қайыршы шал – кемпір дей түсі кетіп, Жапырағынан айрылған ағаш, құрай.	The grass withered, no flowers as before, The children's hubbub was silent, the girls' laughter died. The trees and bushes were without their leaves, like old men, the worst victims of poverty.

Келесіде жаттығу және ашық тапсырмалар әдісіне байланысты студенттерге Абайдың басқа да өлеңдерін аудармаларымен қатар қарастырып, салғастырып, аудармашылардың өлеңнің мағынасын, негізгі ойын түсіне алуы, ақынның жан-дүниесіне аудармашының көзқарасы сәйкес келді ме жоқ па соны анықтаудың қажеттілігін анықтауды тапсырса болады. Аударма барысында этномәдени құндылықтар ескерілгендігіне мән беру, Абайдың өлеңдерін ағылшын тіліндегі аудармалармен салыстыра отырып оқыту нәтижесінде тәжірибе жүзінде студенттердің этномәдени білімдерінің тереңдеуіне жақсы мүмкіндік болатындығы анық. Нәтижесінде, білім алушыда ұлттық мәдениетті түсіну, өзге мәдениеттің айырмашылықтарын қабылдай білу дағдылары қалыптасары сөзсіз.

Әдістердің тиімділігін нәтижелеу үшін, студенттердің талдау-зерттеулерін қалған студенттермен бөлісу, ой алмасу мақсатында әңгімелесу және талқылау әдісін қолданған өте орынды болады деген ойдамыз. Себебі, өзгелердің зерттеулерін тыңдау, ұтымды пайымдау негізінде ақпаратты талдай білуге, өз ойын жеткізе білуге, нәтижесі ретінде этномәдени құзыреттіліктің дамуына жол ашылады.

Жоғарыда айтылған бірнеше әдістерден кейін, өтілген тақырыпты қорытындылау, қысқаша тұжырым жасау мақсатында Абайдың аудармаларын оқытудың тағы бір әдісі ретінде синквейн әдісін қолдануға болады.

Синквейннің мысалы ретінде, 1-кестеде берілген аудармалар мен түпнұсқа өлеңнің мәтіндеріне қатысты синквейн әдісі қолданылды (Кесте 2).

Нәтижесінде, 2-кестеде көрсетілгендей, аударма мен түпнұсқаның айырмашылықтары мен ұқсастықтарын талдап, қорытындылауға болады. Кестеден байқайтынымыз, синквейндер өлеңнің тақырыбына сай жасалғанымен, аудармалар күзді көркемдік бейнелеуі жағынан Абайдың «күзінен» ерекшеленеді. Яғни, аудармада түпнұсқадағы идея мен күз көрінісі аудармашының ұлттық құндылықтары мен мәдениеті, әдебиетінің ерекшелігіне сай түрленіп, өзгереді. Студенттер, синквейн әдісі арқылы осылай салыстырмалы анализ жасай отырып, ойларын нақты мысалдармен тұжырымдауға үйренеді.

Синквейннің оқыту процесінде қолданылатын тағы бір түрі, біріншіден сәл ғана өзгеше. Себебі, өзгешелік тек төртінші жолда ғана байқалады. Бұл жолда мәтіннің тақырыбына байланысты оқырман өз ойын толық бір сөйлем арқылы білдіреді.

2 Кесте. Синквейн әдісін қолдану мысалы

Күз Сұр бұлт түсі суық қаптайды аспан, Күз болып, дымқыл тұман жерді басқан. Білмеймін тойғаны ма, тоңғаны ма, Жылқы ойнап, бие қашқан, тай жарысқан. Жасыл шөп, бәйшешек жоқ бұрынғыдай, Жастар күлмес, жүгірмес бала шулай. Қайыршы шал – кемпір дей түсі кетіп, Жапырағынан айрылған ағаш, құрай.	1. Күз 2. Суық, дымқыл 3. Тоңу, айырылу, жоғалу 4. Мұң, білместік, пейзаж, теңеу 5. Күзгі тұрым
Autumn	

The clouds are grey and gloomy, boding rain. An autumn mist envelops the bare earth. Chasing each other through the spacious plain. To warm themselves, run foals of last year's birth. No grass, no tulips. Silent everywhere Are children's noisy games and young lads' mirth. The trees like poor old beggars stand and stare. Bereft of leaves, as naked as the earth. - Dorian Rottenberg	1. Autumn 2. Grey, silent(сұр, тыныш) 3. Enveloping, chasing, standing(орау, қуу, тұру) 4. Silence, mist, spacious plain, bereft of (тыныштық, тұман, кең жазық, айырылған) 5.Gloom (депрессия немесе үмітсіздік жағдайы)
Autumn A flock of heavy grey clouds enveloped the sky, Autumn: a damp mist covered the earth. The horses play and their young are frisky from being well-fed or from the cold. The grass withered, no flowers as before, The children's hubbub was silent, the girls' laughter died. The trees and bushes were without their leaves, like old men, the worst victims of poverty. - Richard McKane	1. Autumn 2. Cold, damp (суық, дымқыл) 3. Covering, withering, playing (жабу, солу, ойнау) 4. flock of clouds, silence, poverty, mist (бұлттар шоғыры, тыныштық, жоқшылық, тұман) 5. Silence (тыныштық)

Оқыту үрдісінде синквейн әдісін қолдану студенттердің сыни тұрғыдан ойлау қабілетін, зерттелетін тақырыптың негізгі мәселелерін тез және нақты көрсетуіне өте ыңғайлы және түсінікті жағдай жасайды. Синквейн әдісін аудармаларды оқытуда қолданған жағдайда, студенттерді топтарға бөліп, бір топ аударма мәтінін зерттеп, сол бойынша синквейндер құрып, өлеңде берілген негізгі идеяны ашып түсіндірулері қажет. Ал келесі топ болса, түпнұсқаны синквейндерге бөліп, талдайды. Нәтижесінде, қысқа мерзім көлемінде ақпаратты толығымен алмасуға, талқылауға мүмкіндік болады. Өлеңді тек қана синквейнге бөліп қана қоймай, аудармашылардың этносқа сай құндылықтарды қаншалықты түсініп, қабылдағаны, сол ойды шет тіліне аударғанда мағынасының түпнұсқадағы мәтінге жуық не бұрмаланғандығын қоса анықтай алады.

Тұжырымдай келе, этномәдени құзыреттілік мәселесінің ауқымы кең. Этномәдени құзыреттілікті оқытуда шетелдік және отандық мәдениеттері бір-біріне салғастыра отырып зерттеліп, ағылшын және қазақ ұлтының мәдениеті, тілі мен діні, жаратылысты қабылдауына қатысты ерекшеліктері ескеріледі. Аудармаларды тиімді оқыту арқылы этномәдени құзыреттілікті дамыту жолында, тарауда келтірілген әдістерден кейін, өтілген тақырыпты қорытындылау, қысқаша тұжырым жасау мақсатында синквейн әдісін қолдану орынды.

Қорытынды

Аудармаларды оқытуда ұлттық мәдениеттің, салт-дәстүрдің, белгілі бір ұлтқа ғана тән этномәдени дүниетанымының ерекшеліктері ескерілмей, тіл мен мәдениет элементтерін аударуда қателіктерге мен мағынаның бұрмалануына жол берілгендігі байқалады.

Аудармашылар жұмыс барысында белгілі бір ұлттың дүниетанымының бейнесін көрсетуге ықпал ететіндіктен, шет тілінің барынша түпнұсқадағы мағынаны ашып, тек сол халыққа тән идеологиясын көрсете алатындай деңгейде аударулары міндетті. Демек,

тілді ғана біліп қоймай, сол тілде сөйлеуші халықтың тарихын, мәдениетін, ділі мен дінін, оның ауызша, жазбаша поэзияға тарихын зерттеп, саралап, аударылып жатқан тілдің мәдениеті мен ой-санасына салыстыру арқылы, аударманың кәсіби деңгейде жасалынуына жауапты.

Зерттеуіміздің ағылшын тіліндегі Абайдың аудармаларын түпнұсқамен салыстыра отырып, этномәдени құзыреттілікті тиімді әдістерді қолдану арқылы дамыту мақсаты орындалды.

Зерттеу барысында алға қойылған міндеттер атқарылды. Абайдың шығармаларының ағылшын тіліне аударылған әр түрлі жылдағы жинақтары іріктеліп, аударма өлеңдері түпнұсқамен салғастырылып, этномәдени құзыреттілікті дамытуға арналған әдістерге материал ретінде қолданылды.

Зерттеудің Абайдың ағылшын тіліндегі аудармаларын оқыту арқылы студенттердің этномәдени құзыреттілігін дамытудың тиімді жолдары мен әдістері болжамы нақтыланды.

Зерттеудің құндылығы болып саналатын ЖОО студенттерінің этномәдени құзыреттілігін дамытуға бағытталған жүйелілігі жағынан өзара байланысты әдістер іріктелді.

Қорыта айтқанда, Абайдың аудармаларын оқытудағы этномәдени құзыреттілікті дамытуға бағытталған әдістер ретінде мәдениетаралық әдіс, контраст әдісі, жаттығу әдісі немесе ашық тапсырмалар, әңгімелесу және талқылау әдістері талданып, өтілген тақырыпты қорытындылау, қысқаша тұжырым жасау мақсатында тағы бір әдіс ретінде синквейн таңдалып, әдістердің тиімділігі мен жүйелілігі мысалдармен ұсынылды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Печерских Т.Ф. Особенности перевода разносистемных языков (на примере английского и казахского языков) / Т.Ф. Печерских, Г.А. Амангельдина. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2012. - № 3 (38). - С. 259-261. - URL: https://moluch.ru/archive/38/4406/ (дата обращения:17.01.2022).
2. Мухтарова С.С. Особенности безэквивалентности в лексическом пространстве казахского, русского, английского языков (на материале переводов художественной литературы). – Уфа, 2021 – С. 193.
3. Sociolinguistics: An International Handbook of the Science of Language and Society, Berlin • New York: De Gruyter Mouton, 2008. – 875 p.
4. James Fulcher and John Scott. Sociology, Fourth edition. Oxford University Press, 2011. -
5. Richard T. Schaefer, Western Illinois University, Robert P. Lamm. Sociology, Fifth edition. McGraw – Hill, Inc., 1995. – 677 p.
6. Султанова А. Я., Развитие этнокультурной компетенции студентов вуза средствами национальной культуры во внеаудиторной деятельности, - Казань, 2020. - С. 22
7. Cinquain method. – [Electronic resource] - https://en.wikipedia.org/wiki/Cinquain(Accessed: 20.01.2022)
8. Абай Құнанбаев. Шығармаларының толық жинағы / Абай (Ибраһим) Құнанбай. – Алматы : Қазбірмембас, 1945. – 503 б.
9. Абай Құнанбаев. Өлеңдер жинағы [Текст]: монография / Алматы: Қазмем көркем әдеббас, 1950. – 82 б.
10. Abai Kunanbayev. Selected poems. To mark the 125th anniversary of his birth. The Union of Soviet Socialist Republics. 1970. – 193 p.
11. Abai. Selected poems. Alma-Ata, Zhazushy. 1985. - 176 p.
12. Abai: Book of words.El Bureau, Almaty. 1995. – 219 p.
13. James W. Vander Zanden, Ohio State University. Sociology. The Core. Second edition. McGraw – Hill Publishing Company, 1990. - 640 p.
14. Collins Cobuild. New student’s dictionary. Harper Collins Publisher, Great Britain, 1997. - 751 p.
15. Абай. Қарасөз. Книга слов. Book of words. Международный клуб Абая, 2009. – 338 б.

УДК 821.512.122

ШӘКӘРІМ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ АДАМГЕРШІЛІК МӘСЕЛЕСІ

Нурланова А.Н., Еркинбекова Э.Е.

Авторлар туралы мәліметтер. Еркінбекова Эльвира Еркінбекқызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Қазақ тілі мен әдебиеті" ББ магистранты. Нұрланова Әсем Нұрланқызы - филология ғылымдарының кандидаты, Қазақстан-Американдық еркін университетінің профессоры**.**

Аннотация. Бұл ғылыми мақала белгілі қазақ ақыны Шәкәрім Құдайбердиевтің шығармашылығындағы адамзат проблемасын талдауға арналған. Мақалада ақынның әр түрлі шығармалары қарастырылады, онда автор қазақ мәдениеті мен тарихы тұрғысынан адамзат тақырыбын зерттеуге баса назар аударады. Мақала авторлары Шәкәрім өз шығармаларында қолданатын әртүрлі стильдер мен символизмдерді талдайды және бұл элементтердің адамның терең бейнесін және оның әлемдегі орнын құруға қалай ықпал ететінін сипаттайды. Жалпы, мақала оқырмандарға Шәкәрім шығармаларының философиялық және моралдық астарын және олардың қазіргі қазақ қоғамы үшін маңыздылығын жақсы түсінуге мүмкіндік береді.

Түйін сөздер. Шәкәрім, этномәдени құзыреттілік, түпнұсқа, дамыту, оқыту әдістері

Сведения об авторах. Еркинбекова Эльвира Еркинбеккызы – магистрант ОП «Казахский язык и литература» Казахстанско-Американский свободного университета. Нурланова Асем Нурлановна – кандидат филологических наук, профессор Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Данная научная статья посвящена анализу проблемы человечности в творчестве известного казахского поэта Шакарима Кудайбердиева. В статье рассматриваются различные произведения поэта, где автор сосредотачиваются на изучении темы человечности в контексте казахской культуры и истории. Авторы статьи анализируют различные стилистики и символику, используемые Шакаримом в его произведениях, и описывают, как эти элементы способствуют созданию глубокого образа человека и его места в мире. В целом, статья дает читателям возможность лучше понять философскую и моральную подоплеку произведений Шакарима и их важность для современного казахского общества.

Ключевые слова. Шакарим, этнокультурная компетентность, оригинал, развитие, методы обучения

About the authors. Yerkinbekova Elvira - master student of Kazakh Language and Literature at Kazakh-American Free University. Nurlanova Assem - Candidate of Philological Sciences, Professor at Kazakh-American Free University.

Abstract. This scientific article is devoted to the analysis of the problem of humanity in the works of Shakarim Kudaiberdiev, the famous Kazakh poet. The article examines different works of the poet, where the author focuses on the study of the theme of humanity in the context of Kazakh culture and history. The authors of the article analyze the different stylistics and symbolism used by Shakarim in his works, and describe how these elements contribute to creating a profound image of man and his place in the world. Overall, the article gives readers a better understanding of the philosophical and moral underpinnings of Shakarim's works and their importance to contemporary Kazakh society.

Keywords. Shakarim, ethnocultural competence, authentic, development, teaching methods.

Шәкәрім Құдайбердіұлының шығармашылығы сан алуан. Ол поэзияның шағын жанрымен қоса эпикалық жанрда да, прозада да қалам тербеген, орыс, батыс қаламгерлерінің шығармаларын қазақшаланды румен айналысқан. Туындыларының тақырыбынан-ақ ақын сол кездегі бұқара халыққа қанағаттанбағанын, жұрттың білім-ғылымнан қарағанда мал-мүлікті бірінші орынға қоятындығын, оның жолында түрлі қияметке баратындардың залымдығын, жалған, көңілге қонымсыз ұлттық стереотиптердің тигізер зиянын, ескінің айуандық іс-әрекеттерін жақтамағанын бірден аңғаруға болады.

Ш. Құдайбердіұлының мол мұрасының халыққа жетуі ақын, шежіреші ұстаз, Шәкәрімнің кенже ұлы Ахат Құдайбердиевтің ерлікке татырлық еңбегінің арқасы. Ол әкесінің өлеңдері мен дастандарын, прозасы мен аудармаларын тірнектеп жинап, түгендеп, өзі білетіндерін қолдан көшіріп, кітапханаларға тапсырған. Сонымен қатар А. Құдайбердиев

«Шәкәрім жайындағы естеліктер» деп аталатын қолжазбасында әке өміріндегі маңызы зор мәнді оқиғаларды жазып, үзінділерін жариялады. Шәкәрім шығармаларын басып шығару бойынша ақынның тікелей ұрпағымен бірге жұмыс атқарған филология ғылымдарының докторы, профессор Мұхамедрахым Жармұхамедұлының «Ахаң Шәкәрім өлеңдерін түгелдей жатқа біледі екен деген қорытындыға келдім» деп таңырқауы да тегін емес. Асылдың сынығы Ахат ұстаз әкесінің кез келген өлеңін жалғастырып кете алатын болған [1, 49 б.].

Шәкәрім өлеңдерін қолға алып оқыған адам оның жазу стилін, қозғаған тақырыптарын Абайға ұқсатып жатады. Ұстазы ұлы Абай болғандықтан, бұл құбылыс заңды да. Алайда, оның поэзиясындағы өзіндік ерекшеліктерді жоққа шығаруға болмайды. Ш. Құдайбердіұлы шығармашылығының негізі ретінде философияны алып, ойын соның төңірегінде кеңінен өрбітеді. Ұстазы тәрізді ол да ғылым-білімге көп көңіл бөледі, жастарға насихат айтады, адам болмысын сынайды. Өз заманында осындай ұлы адамдар бағаланбады, олардың айтар ойын екі көзін надандық шелі басқан халық ұға алмады, түсінуге тырысқандар саны саусақпен санарлықтай ғана болды. Бірақ бұл құбылысқа кінәлі Абай да, Шәкәрім де емес. Зерттеуші ғалым, түркітанушы, публицист Ахмет Байтұрсынұлының айтуы бойынша: «Айып жазушыда емес, оқушыда» [2].

Ақын өмірлік ұстазының берер тәлім-тәрбиесі мен бағыт-бағдарын қолдап, жастарға Абайды және оның ілімін үлгі етеді. 1879 жылы жазылған «Жастарға» өлеңінің негізгі идеясы - жас қауымды Абай жолымен жүргізу, адамгершілік жайын ұмытпай, еңбек етуге, тек пайда көзін ғана ойламай, арлы болуға, өнерді, ғылым-білімді меңгеруге шақыру. Өз замандастарынан еш қайыр болмаған Абайдың енді жастарға ат басын бұрғандығын айтқан Шәкәрім, бүгінде білімдінің күні туды дей отырып, данышпанның етегіне жабыса оны меңгеру керектігін айтады. Ғылым жолына өзі кеш түскендігіне өкініп, оқырманына барынша пайдалы ақыл-кеңес беруге тырысады. Бұл өкініш сазы өзінің өмір жолын бейнелейтін «Мұтылғанның өмірі» өлеңінде байқалады. Дәл осы туындысында ақын жеті жасында әкеден жетім қалып, атасының оны кенже жетім деп бетінен қақпай, еркелетіп өсіруі бойындағы надандыққа себеп болды дейді. Сонымен қатар ақын өзінің балалық шағын, жас күнін есіне алады: басқа балаларға қосылмай, далада жалғыз ойнауы, он жасында домбыра, гармонь тәрізді аспаптарды меңгеруі, мылтық атып, аңшылық өнерді серік етуі. Ақынның сөзінше киім киісі қазаққа да, орысқа да ұқсамайтын. Ол шеберлікке де бет бұрып, сурет салып, түрлі кескіндер жасап, түр ойған. Осыншама өнер-білімді меңгерген Шәкәрім мұнысына мүлдем қанағаттанбаған, болыстық салған жаман ойдың салдарынан ғылымды әзір кума, қой дегеннің кесірінен кеселге тап болып, ұлық пен елге жағынып, ардан безіп, теріс жолға түстім дейді.

«Насихат» өлеңінде партияға деп ақша шашқан байларды, бір күндігін ойлаған кедейлерді сынайды. Баста мәңгі тұрмайтын билік үшін жанталасқан байларға ақшаны боска шашпай, баланды оқыт дейді. Жарлыларға да «бойыңды жалдап құл болма, ойың жалда» деп, ақысына тамақтан өзге түк таппасаң да, өнер үйрен, жалқаулықтан жирен деп кеңес береді. Оқудың қиындығы - уақытша, білместік зардабы - мәңгілік [3, 96 б.]. Келесі бір өлеңінде ақын ғылымсыз адамды айуанға теңейді. Бұл жерде де байлыққа сыйыну, қуыршақтай аса сәнді киінуден аулақ бол, не қылсаң да ғылымды игер, «Тікенің болса бойыңда, Ауырса да өзің жұл» дейді [3, 153 б.].

Кез келген өнерді я ғылымды үйренуге намыстануға болмайды. Ал оны меңгерген адам барлығын ішіне сақтамай, халыққа жаюы тиіс. Алайда, ол үшін саналы адам мен наданды бір-бірінен ажыратып алу керек. Себебі надан адам су құйса төгілетін тесік ыдыс секілді. Ғылым үйренемін деп келген наданнан ақы алма дейді Шәкәрім. Өйткені берген білімінің бағасын ұстаз білсе де, оның пайдасын не зиянын ақылдан кенде тіршілік иесі еш түсіне алмайды. Түн секілді білместікпен түнермей, ілімнен нұр шашатын халықтың күндізі болу керек. «Сен ғылымға болсаң ынтық, Бұл сөзімді әбден ұқ» деп басталатын өлеңінде Ш. Құдайбердіұлының айтпағы осы еді [5, 146 б.].

Ақын өлеңдеріндегі өмірлік өзекті тақырыптың бірі – әлеуметтік теңсіздік, үстем тап өкілдерінің озбырлығы, байлық пен кедейлік. «Бай мен қонақ» өлеңі арқылы автор

қазақтың кешегі қалпы мен бүгінгісін көрсетіп тұр. Байдың үйіне түскен қонақтың сойылған қой мен өзіне арнап жайылған дастарханға қанағаттанбауы, үй иесінен қарызға біраз ақша мен аттың майын сұраған қонақ сөзі құпталмағандықтан, оның байдан күдерін үзіп, жек көріп кетуі – осының барлығы қазақтың бұрынғы және қазіргі қалпы. Малын сойып, қонағын шай мен етке тойғызған байда жазық жоқ, өкпелеп кеткен жан арсыз болды. Дүние мен мал-мүлікті аңдып, көрінгенге көз сүзген қазақтың қашан ел болатыны ақынды толғандырады [5, 98 б.].

«Бай мен кедей» өлеңінде Шәкәрім өзі кедей адам ретінде байлық туралы, бай туралы сөз сөйлейді. Тірлікте жанын беріп жиған малдың қаза келсе ешқандай пайдасы жоқ. Оның жұмысын атқарар кедей жалшысы болмаса, жалқау байдың қолынан ештеңе келмейді, дәулет маңдайына мәңгіге біткендей бұйырып, ет пен қымызға тойып жата береді. Бұл әрине, арам жиып мақтанғандықтың белгісі. Ал негізінен анық байлық – денеге біткен өнер. Алдағы уақытта күллі адамзат баласына өмірде қылған жөнсіз әрекеттері үшін есеп берер күннің туары хақ [5, 109 б.].

«Партия адамдарында» әділетсіз өмірдің жайы қозғалады: бір-бірін алдаған адамдар, билікке таласқан тойымсыздар, өтірік анттар мен уәделер. Автордың айтуы бойынша, сұм мен залым байдың асын жесе, ұрысы ұрлап момынның малын жейді, соңында малды қойып, арын жейді деп ақын ащы да болса шындықтың дәмін татқызады [5, 113 б.].

Ш. Құдайбердіұлын қатты толғандырған мәселелердің бірі – адамдардың империалистік соғыс зардабынан қырылуы, озбырлық пен тойымсыздық, қатыгездік, қару-жарақтың адам мен табиғатқа қарсы қолданылуы.Оған төмендегі өлең жолдары дәлел бола алады:

Шын залымға берме ғылым,
Ол алар да оқ қылар.
Қаруым дер, кісі атып жер,
Ол ғылымды айла етер.

Шәкәрім өлеңдерінің енді бір шоғыры философиялық ой-толғамдарға толы, адам және оның болмысы, ар-ұят, ақыл-санасы, құмарлық, ашу мен ынсап, дүние, иман мен жан, жастық пен кәрілік туралы. «Адамзаттың бәрін сүй, бауырым деп» деген Абайдың сөзіне Шәкәрім де қосылады. Пенденің төрт аяқты хайуаннан айырмашылығы – оның адамшылығында. «Адам боп, хайуаннан болсаңшы ерек!» деп Ш.Құдайбердіұлы жұрттың бүгінгі қалпына ашына сөйлейді. Түбіне дейін жалмамай, жығылып, жылағанға көмек беру керектігі - ақын қаламынан туған «Адамшылық» өлеңінің басты идеясы.

«Шын бақ қайсы, күншіл кім?» өлеңінде анық бақ кірсіз ақыл, мінсіз сөз бен адал еңбекте. Осы үш қасиет адамның сорын жояды. Егер бұл бақтың барлығы бір адамға бітсе, ол өзімшілдік пен күншілдіктің көзін ояды. Жарқанаттың күн нұрын жек көруі – күншілдіктің белгісі. Ш.Құдайбердіұлы күннің нұры жоғалғанша күндейтін жарқанаттың, күн сәулесі сөнгенше, мыңы соқыр болып қалғаны артық деген ойға келеді [2, 94 б.].

Ақын өмірінің соңғы жылдары түңіліп саят қораға кетсе де, жарқын болашаққа деген күдерін үзген емес. Оған дейін де жақсылыққа сенді, өмірлік серігіне айналған қағазы мен қаламының арқасында бағасыз ақыл кенін ұрпағына тастап кетті. «Бостандық таңы атты», «Бостандық туы жарқырап» атты өлеңдері келешекке деген зор сенімнің елесін береді.

Шәкәрім XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың басындағы қазақ әдебиетінің шежіресіндегі Абайдан кейін тұрған тұлғалы ақын. Ол ұлы Абайдың сөз өнеріне деген ықыласы мен пейілін көріп өсті. Содан да болар, ол о бастан-ақ ақындық, өнеріндегі өзінің биік нысанасын, асыл мұратын айқын сезініп қалыптасты. Халықтың мұның жырлау, адам қасиеттерін қастерлеу оның шығармаларының алтын арқауына айналды.

Өзінің алдына:
Адамдық борыш, ар үшін,
барша адамзат қамы үшін.

Серт бергем еңбек етем деп,

Алдағы атар таң үшін, - деп қатаң серт қояды ақын. Шәкәрім лирика жанрында Абай қалыптастырған реалистік дәстүрді жемісті жалғастырды. Өз туындыларында өзі өмір сүрген дәуірдің барлық шындығын тап басып суреттей білді. Ол сол кездегі қазақ даласынан қоғамдық-саяси және әлеуметтік тұрмыстық жағдайларды жақсы білді. Сол себепті де Шәкәрімнің шыншыл лирикасы сол дәуірдегі қазақ өмірінің айнасына айналды.

Өзінің жарты ғасырдан астам уақытқа созылған шығармашылық, сапарында Шәкәрім халқына аса мол мұра қалдырып кетті. Осы мұраның ең бір шұрайлы да көлемді көркем саласы – оның поэзиялық туындылары, әлем лирикасы.

Шәкәрімнің лирикалық шығармаларында жеке адам бойындағы ұсақ-түйектен бастап, сол кездегі қоғамның саясаты сияқты күрделі мәселеге дейінгінің бәрі қамтылған. Халық өміріндегі кері тартар кемшілік атаулыға жүрегі езіліп, бұқараны саналы әрекетке шақырады. Өз тұсындағы байлық пен мансапты мансұқ етіп, соған жету жолында ел мүддесін құрбан етуге даяр тоғышарлар мен ұлыстарды, шенқұмар әкімдерді өткір сынға алады. Оның бәрінде де ол халық бұқарасынан қол үзбейді, Шәкәрім лирикасындағы Абай дәстүрінің іздегі оның өлеңдеріндегі гуманистік, адамгершілік сипаттан да ақын көрінеді. Шәкәрім өлеңдеріндегі басты нысана - адам. Ол адамды үнемі жақсылыққа жеткізуге, оның бойында жаңаша қасиеттер қалыптастыруға ұмтылады. Адамның мінез-құлқындағы салақтық пен еріншектік, жалқаулық пен мақтаншақтық қасиеттерді сынға алды.

Еріншектен салақтық

Салақтықтан надандық.

Бірінен-бірі туады,

Жоғалар сүйтіп адамдық, - дейді ақын.

Абай көтерген әділет идеясы, ар тазалығы Шәкәрім лирикасының да басты сипаттарының бірі болды. Шәкәрім өзінің лирикалық қаһарманның халқының күні сияқты жарық, өзі сияқты ойлы болуға шақырады. “Насихат” деп аталатын өлеңдеріндегі ойлар соның айғағы:

Сусағанның сусыны бол су сықылды сұп-сұйық,

Бірақ, ондай болма салқын ел көңілін қалдырып.

От сықылды жылы болсын жүзіңіз бен сөзіңіз,

Бірақ ондай махаббатсыз болма өртеп, жандырып.

Ақын өз халқының басындағы кемшіліктерді ең алдымен европалық, әлемдік ғылым-білімнен шет қалуының салдары деп білді:

Жер жүзі жабырлағанда ғылым жаққа,

Қазақ жүр құмарланып құр атаққа,

- деп күйзелді. Бұл тұстағы ақынның түсінігінше оқу мен білім іздеу, ғылым табу – адамзат баласын нәрлі бастаудан сусындатып, алдыңғы бағытқа жеткізетін асыл қазына, адам бойындағы жамандықтың тамырына балта шабатын ең қуатты қару.

Сондықтан да ол қазақ қоғамының сол кездегі сипатын шыншылдықпен суреттей келе, өмір, болашақ туралы терең ой толғау барысында көзі ашық көкірегі ояу азаматтардың ел ішінде көп болуын, сол арқылы халқын салауаттылық сахнасына шығаруды армандады. Әсіресе «Ашу мен ынсап» атты өлеңінде ақын поэзиясы айқын көрінеді.

Үйренсе ғылым менен сан өнерін,

Білер еді-ау өредің не берерін.

Таныса ақын, ойшыл адамымен

табар еді адалдық ар көмегін,

- деп «Молдалар өзгелерді көпір дейді» атты өлеңінде әлемдік ғылым мен мәдиеттің биігіне ұмтылды. Сол жақсылықтарға халқының назарын аударуға тырысты. Өзге елдер әдебиетінің үздік шығармаларын қазақ тіліне аудару арқылы осы идеясын жалғастыра түсті.

Қазақ халқының жақсы болашағы туралы ақынның үні 1917 жылғы оқиғалар кезінде ерекше қуатты естілді. «Бостандық таңы атты», «Бостандық туы жарқырап», «Қош,

жұртым» сияқты өлеңдерінде ақын қазақты оянуға, мақталықтан арылуға шақырды. Бұл кезеңде Шәкәрімге елінің басына тәуелсіз заман туғандай көрінді, содан үміттенді. Ақынның лирикалық қаһарманы да осы сарында үн қатты. Шәкәрімнің кейіпкері шарқ ұра ойланды, кемшілік атаулының себебін, тығырықтан шығудың амалын іздейді.

Мылтық билеп тұрғанда әділет жоқ,

Алдамай-ақ аулақ өл, жарықтығым, - деп ақын қоғам дамуының бүгіні мен ертеңіне ойшылдықпен көз жібереді. Өмір бойы әділет іздеп өткен Шәкәрім зорлық пен зомбылық, өзгені қарудың күшімен бағындыру бар жерде адам баласы ешқашан дегеніне жете алмайтынын айтады. Ол жақсылық пен жамандықтың, дұрыс пен терістің ара жігін тамаша айырды. Тіпті адамзатты бақытқа жеткізеді деген ғылымның өзіне кейде сескене қарайды. «Сен ғылымға» атты өлеңінде Шәкәрім шын иесін таппаған ғылымның аса қауіпті екенін айтады:

Шын залымға берме ғылым,

ол алар да, оқ қылар.

Шәкәрімнің азаматтық лирикасының ауқымы өте кең. Негізінен адам, хал, қоғам сияқты қадау-қадау категорияларды нысана еткенімен, ол ондағы тарам-тарам тақырыптардың барлығына дерлік тиянақты зер салып отырды. Оның адамгершілік, имандық туралы ойлары ақынның азаматтық үнін, гуманистік сипатын танытты, бұл қатарда Шәкәрімнің «Ескіден қалған сөз теріп», «Насихат», «Мұтылғанның өмірі» атты өлеңдерді айтуға болады. Адалдық пен әділдікті жырлауға келгенде Шәкәрімнің даусы аса зор. Ол өз замандастарының бойындағы кеселдерге жиіркене қарайды.

Адалдың жолын болар заман бар ма,

Жем болдық шын жексұрын наданға.

Адастың деп отырмын айқай салып,

Бар тапқаным сол болды амал бар ма? - дейді.

Әдетте Шәкәрімнің азаматтық лирикасына көз жібергенде оның өлеңдерінде «қазақ» деген сөздің жиі кездесетіні байқалады. Бұл ақынның өз халқының шеңберінде ғана шектелгенін білдірмесе керек. Абай тәрізді Шәкәрім де өз халқының мақсат-мұратын бүкіл адамзат арманынан бөлек алып қарамайды. «Ойласаң, барша адамзат - туған бауыр», - деп ұққан ақын өзінің «Анадан алғаш туғанымда» атты философияға толы өлеңінде: Өзімшіл болма, көпті ардақта, адамның бәрі – өз халқын, - деп туған жұртына өнеге ұсынады.

Ақын ойларының дәлдігі, Шәкәрім жүрегінің сезімталдығы мен көргендердегі оның шығармаларын бүгінгі күнмен де үндестіріп, олардың өміршеңдігін танып жатыр. Шәкәрімнің өз заманында айтқан терең ойлары мен сырлы сөздері дәл қазір өмірге келгендей сезілетіні бар.

Шәкәрімнің өзі де алдына міне, осындай биік талап қойды. Бұл қасиет ақынның бүкіл лирикалық шығармаларының өн бойынан айқын аңғарып тұрды. Сол себепті де Шәкәрімнің лирикалық қаһарманының бейнесі алуан қырлы. Ол өзінің бойына сол себепті де Шәкәрімнің лирикалық қаһарманының бейнесі алуан қырлы. Ол өзінің бойына сол дәуірдің бүкіл болмысын, ел тағдырын, халықтың арман тілегін жинақтайды. Онда кей сәттерде заман мен қоғам қайшылықтарынан туындайтын мұң табы да бар. Әйтсе де ол жалаң күйзелу, бор кемістік емес, үмітке толы ұласатын өршіл мұң. Оның бойында трагедиялық және оптимистік қасиеттер қатар жүреді. Осының бәрін Шәкәрім өзінің лирикалық өлеңдерінде ерекше бір шабытпен өрнектейді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Мұхамедрахым Ж. Әке аманатын ақтаған // Семей мемлекеттік педагогикалық институты, 2006. - № 2 (2). – Б.47-51.
2. Байтұрсынұлы А. Қазақтың бас ақыны.//Қазақ, 1913. - №39.
3. Құдайбердіұлы Ш. Қазақ айнасы. – Алматы: Атамұра, 2003.
4. Құдайбердіұлы Ш. Қажыма, ойым, қажыма. – Алматы, 2008.
5. Қазақ әдебиеті энциклопедия: Энциклопедия. – Алматы: Білік, 1999.

УДК 821.512.122

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ А.БАЙТҰРСЫНҰЛЫНЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕҢБЕКТЕРІ МЕН ТІЛДІК ТҰЖЫРЫМДАРЫ

Дәурен А.Д., Едильбаева Г.Б.

Авторлар туралы мәліметтер. Дәурен Аян Дәуренұлы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Қазақ тілі мен әдебиеті" ББ магистранты. Еділбаева Гүлжан Бақытбекқызы - тіл білімі магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің аға оқытушысы

Аннотация. Мақалада қазақ тілін оқыту әдістемесінің негізі болған XIX-XX ғасырдағы ұлт зиялыларының зерттеулері мен еңбектеріне анализ жасалады. Тілді оқыту барысында білім мазмұнының дүниетанымдық сипатына, дара тұлғаның интелектуал қасиетін дамытуға, тақырыпты меңгертудің тиімді әдіс-тәсілдеріне көңіл аударылады. Қазақ тілі де, қазақ тіл ғылымы да қазір қоғамдық орта мен замана қалыптастырып отырған әр алуан сұраныстарға А.Байтұрсынұлы еңбектері арқылы тіл мәселесін тереңдете меңгертудің басты нысандары айқындалады. Өткен ғасыр басы мен бүгінгі ғасырдың ұлт тілін алаңдатқан сауалдарды түгендей отырып, жаңа бағыттағы тіл салаларын оқыту әдістемесінің бастауы А.Байтұрсынұлының әдістемелерінің өзектілігі қарастырылады.

Түйін сөздер. Әдістеме, тіл білімі, методология, тіл білімі салалары, жазылым, айтылым, сөйлем, ғалым, оқулық, оқу-әдістемелік құрал.

Сведения об авторах. Дәурен Аан Дәуренұлы – магистрант ОП «Казахский язык и литература» Казахстанско-Американский свободного университета. Едильбаева Гульжан Бакытбеккызы – магистр языкознания, старший преподаватель Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. В статье анализируются исследования и труды казахской интеллигенции 19-20 веков, которые легли в основу методики преподавания казахского языка. В процессе обучения языку уделяется внимание мировоззренческому характеру содержания знаний, развитию интеллектуальных качеств личности, эффективным методам овладения предметом. Казахский язык и наука о нем определяются трудами А. Байтурсынова, чтобы отвечать различным запросам общества и времени. Подводя итоги вопросам, которые касались национального языка в начале прошлого века и веке нынешнем, рассматривается актуальность методики А. Байтурсынова, положившей начало методике преподавания языковых дисциплин в новом направлении.

Ключевые слова. Методология, языкознание, методика, области языкознания, орфография, произношение, предложение, ученый, учебник, учебно-методическое пособие.

About the author. Dauren Aan Dauerenuly, master student majoring in Kazakh Language and Literature at Kazakh-American Free University. Gulzhan B. Yedilbayeva, MA in Linguistics, Senior Lecturer at Kazakh-American Free University.

Abstract. The article analyzes the research and works of the Kazakh intelligentsia of the 19-20 centuries. They formed the basis of the methodology of teaching the Kazakh language. In the process of teaching the language the attention is paid to the outlook character of the content of knowledge, development of intellectual qualities of a personality, effective methods of mastering the subject. The Kazakh language and the science of it are defined by A. Baitursynov's works to meet the various requirements of society and time. Summarizing the issues that concerned the national language in the beginning of the last century and the present one, the article examines the relevance of A. Baitursynov's methodology that laid the foundation for the methodology of teaching the language disciplines in a new direction.

Keywords. Methodology, linguistics, method, fields of linguistics, orthography, pronunciation, sentence, scientist, textbook, teaching aid.

Дидактика - оқу, білім, тәлім-тәрбие процестеріндегі теориялық мәселелер мен ережелерді, заңдылықтарды қарастырса, әдістеме осы ережелер мен заңдылықтарды тікелей жүзеге асыру үшін қолданылатын нақтылы әдістер мен тәсілдерді, оның тиімді де, сапалы жолдарын қарастырады. Білім беру әдістері – оқушылардың білім мен білігін, олардың практикалық дағдысын қалыптастыру жолындағы мұғалімнің жүргізетін жұмыста-

рының тәсілі және оқушылар жүргізетін жұмыстың мұғалімнің басшылығымен орындалатын амалы.

Қазіргі интеллектуалдық әлеуеті жоғары маман дайындауда ғылым мен тәжірибеге негізделген әдіс-тәсілдерді ұтымды қолданудың маңызы зор.

Осы тұста ең алдымен, оқытуды қалай жүргізуге болады, қандай амалдарды басшылыққа алу керек деген мәселелерді анықтап алу қажет. Үздіксіз білім беру жүйесінің өту кезеңдеріне қарай, білім алушылардың жас ерекшелігі мен талабына орай алғашқы сатыда, көбінесе, түсіндіру, әңгімелеу, қайталау, сұрақ-жауап, ойын әдісі, сурет салу, көрнекілік, безендіру, ынталандыру әдістеріне мән берілсе, кейіннен шығармашылық – танымдық, интербелсенді, қатысымды әдістерге көңіл бөлініп, оқушының қызығушылығын арттыру мақсат етіледі [1, 221б.].

Қазақ тілінің оқыту әдістемесінің тарихи қалыптасу жолында XIX-XX ғасырды ерекше атап өтуді қажет етеді. Мұның өзі, біріншіден, қазақ тілінің қоғамдық өмірде маңызды орын ала бастауына байланысты оның келешектегі рөлін ойлаудан туған тереңдікті танытса, екіншіден, ұлтымыздың сол кездегі көрнекті өкілдерінің ғұламалығын аңғартатын болса керек.

1922–1931 жылдардың көлемінде қазақ тілін оқыту, үйрету әдістемесіне байланысты көптеген пікірлер мен көзқарастар сол кезеңдегі «Айқап», «Қазақ», «Қазақ тілі», «Мұғалім», «Шора», «Шолпан», «Сана», «Жаңа мектеп», «Еңбекші қазақ», «Қызыл Қазақстан» сияқты басылымдарда әр түрлі лақап есімдермен шығып, кейін өздері ақталған соң ғана көпшілікке жетті. Мысалы: Жүсіпбек Аймауытов:«Ана тілін қалай оқыту керек» («Жаңа мектеп», 1925, №2), «Емле, әріп жайынан» («Еңбекші қазақ», 1927, 27-апр.), «Емлені өзгертуге жоба» («Қазақ тілі», 1924,6-февр.) т.б. Ахмет Байтұрсынов: «Дыбыстарды жіктеу туралы» («Жаңа мектеп», 1927, №5), «Емле туралы» («Еңбекші қазақ», 1929, 27-март), «Жоқшыға дерек» («Еңбекші қазақ», 1925, I4-дек.) т.б. Міржақып Дулатов: «Үлгілі іс», (Қазақ мектебінде оқу үлгілері), «Қазақ», 1914, 9-июль («Жаңа жазу ережелері» («Қызыл Қазақстан», 1923, №23, №17–18) «Шәкірттер жайынан» («Қазақ», 1913, 16-июль). Мағжан Жұмабаев: «Қазақстандағы оқу жұмысының құрылысы» («Еңбекші қазақ», 1929, 12-дек.) Шәкәрім Құбайбердіұлы: «Бір мәселе», «Қазақ тілі іске ассын деген қаулы туралы», «Еңбекші қазақ», 1929, 19-март [1, 222б.].

Әдіскер ғалымдар материал жеңілден ауырға қарай үйретілсе; жалпылдан жалқыға қарай меңгерілсе; оқу пәндері білім мазмұнын игеруге негізделсе, материалдар өмірмен байланысты жүргізілсе, онда білім нәтижелі болатынын атап көрсетеді.

Қазақ тілі мәселелері мен оларды оқыту үлгілеріне ерекше мән беріп, көп еңбек сіңірген ғалымдардың ең көрнектісі – Ахмет Байтұрсынұлы. Қазақ тіл білімінің қай саласында болсын із қалдырған, оқулықтар жазған, тілдік мәселелер жөнінде өзіндік пікір айтып қана қоймай, ғылыми жаңалықтар ашқан. Сондықтан ұлт ұстазы - ұлт тілінің ғылыми негізін салушы, оқыту әдістемесінің іргетасын қалаушы деп танимыз.

Тіл білімінің әр саласына қатысты нақтылы мәселелерді сөз еткен А. Байтұрсынұлы зерттеу еңбектерін былай қойғанда, «Оқу құралы», «Сауат ашқыш», «Тіл-құрал» сияқты оқулықтарында қолданылатын әдіс-тәсілдердің ерекшелігі – өз алдына арнайы қарастыруды қажет ететін өзекті мәселе. «Қай әдіс жақсы», «Нұсқаушы», «Баяншы», «Әліппе астары» тәрізді еңбектер қалай оқыту қажеттігін, оқытудың әдістемелері мен тәсілдерін баяндайды. Жалпы бұл зерттеулердің қай-қайсысы да әдістеме-тәжірибелер туралы кең мағлұмат береді. Ғалым ұсынған әліпби мен оны үйрету әдіс-тәсілдері осы уақытқа дейін өз мәнін жоғалтқан жоқ. Мысалы, А. Байтұрсынов: «Әуелі біз елді түзетуді бала оқыту ісін түзетуден бастау керек» «Бала білімді тәжірибе арқылы өздігінен алу керек [2, 161 б.].

А. Байтұрсынұлының, әсіресе, әдістеме жөніндегі пікірлері мен жазғандары – арнайы талдауды, саралап зерттеуді қажет етеді. Бұл көзқарастар, әсіресе, қазіргі уақытта қазақ тілін қалайда мемлекеттік тіл есебінде барлық осында тұратын халықтардың, ұлттардың қарым-қатынас құралына айналдырамыз, басқа ұлт өкілдеріне жедел үйретудің тиімді жолдарын табамыз деп сан-салалы бағдарламалар, оқу-құралдары, кітапшалар шы-

ғып жатқан кезде пайдалы.

Тілшінің пікірінше, жақсы мұғалім деген атқа түрлі әдістерді меңгеріп, соларды оқытуда қолдана білу арқылы ғана жетуге болады. Бұл да – әділетті тұжырым. Оны бүгінгі өмірдің өзі дәлелдеп отыр.

А. Байтұрсынұлының әдістемеге қатысты еңбектерін және ондағы айтылған мәселелерді бірнеше топқа бөлуге болады:

1. Оқулықпен қатар жазылған, оқытудың әдістемесін көрсететін еңбектер.
2. Қазақша әліпбидің, дыбыстық негізінде сауат ашу әдісін іске асыратын еңбектер.
3. Ана тілін оқытудың әдістерін баяндайтын еңбектер.
4. Тіл ұстартуды көрнекілік әдіс арқылы дамытуды көздейтін еңбектер.
5. Қазақша сауатты сөйлеудің, оқудың, жазудың әдістерін қарастыратын еңбектер.
6. Әдістің түрлерін жіктеп көрсететін еңбектер [3, 76 б.].

1. А. Байтұрсынұлы 1912 жылы мектеп балаларына арнап қазақша «Оқу құралын» жазып, шығарғаннан кейін, енді бірден осы оқулықты қалай оқытудың әдістемесін көрсететін «Баяншы» атты әдістемелік еңбегін жарыққа шығарды. Сол сияқты оқулықтарға қосымша әдістемелік құрал болып табылатын «Нұсқаушы» атты кітабы да осындай мақсатты көздеген еңбек. Өйткені әдіскер оқу құралдары бар болғанымен, енді сол оқу құралдарын тұтыну жолдарын көрсететін әдістемелік еңбектер болмаса, бұл оқу құралдарының тигізер пайдасы шамалы деп есептеген.

Жоғарыда аталған еңбектерінің ішіндегі «Оқу құралы» мен «Баяншы» мектеп оқушыларына қазақша әліппені үйреткен қажетті басылымдар болды. Бұл оқу құралы бірнеше рет басылып шықты. Осы саладағы еңбектердің қай-қайсысы да таза мәтіндегі әдістемелік құралдар, маңызы зор пайдалы материалдар.

2. А. Байтұрсынұлы 1910-1928 жылдар аралығында қазақша дыбыстың, әліпбидің негізінде оқыту әдісін іске асыратын «Әліппе» және «Әліп-би астары» атты еңбектер жариялаған.

Автор оқытудың, білім берудің ең тиімді де керек жолы қазақша «қарыптарды» (әріптерді) дұрыс үйрету, дыбыстарды сауатты жазу, оқу дейді. Сол себепті ғалым тілдің дамуы мен өзгеруіне аса мән беріп отырған. Ол: «Тілдің ғұмыры ұзақ. Оның жолы жылдап емес, жүз жылдап емес, мың жылдап саналады. Сондай ұзын ғұмырының ішінде түрлі нәрселер себеп болып, өзгертілмеген тіл жоқ» - дей отырып, 1916 жылы әліппенің жаңа түрін жазады. Бұл еңбек «Жаңа әліп-би» - деп атала келіп, қазақ тіліндегі басылған кітаптардың көрсеткішінде:«Жаңа құрал. Емлесі жаңа. Қазақстан Білім ордасы мектептерде қолдануға ұйғарды», - деп бағаланған («Шора» журналы, 1913).

3. Ғалымның бірқатар еңбектері ана тілін оқытудың тиімді әдістерін қарастырады. Оның «Ана тілінің әдісі», «Тіл-құрал» атты еңбектері - мектеп оқушылары мен мұғалімдерге қазақ тілінің түбегейлі ерекшеліктерін танытқан, үйреткен басылымдар. А. Байтұрсынұлы қазақша «Әліппені» жазып шығарған соң, қазақ тілін арнаулы пән ретінде оқуға мүмкіндік беретін, үш бөлімнен тұратын «Тіл-құрал» атты кітап жазды да, әрқайсысын І-тіл танытқыш, ІІ-тіл танытқыш, ІІІ-тіл танытқыш деп бөліп, қазақ тілінің фонетикасын, морфологиясын, синтаксисін талдап, жүйелеп көрсетті. Еңбектің бірінші бөлімі алғаш рет 1915 жылы жарыққа шығып, содан кейін бірнеше рет қайта басылған.

4. Әдіскер ғалым қазақ тілін оқытуда көрнекілік әдіске ерекше мән берген. Мектеп оқушыларына арналған оқулықтарында да, үлкендерге арналған кітаптарында да сөйлеуге үйретудің, тіл ұстартудың бірден-бір жолы иллюстративтік құралдар мен түрлі-түрлі суреттермен жабдықтаудың үлкен дамытушылық қасиеті бар деп біледі. Сол себепті А. Байтұрсынұлының 1926 жылы шыққан «Әліппесінің» жаңа түрі көптеген суреттерді қамтыған. Сол сияқты үлкендерге арналған «Сауат ашқышта» да түрлі иллюстративтік материалдар маңызды орын алған. Сонымен қатар тілші «Зерттеу мен сүгірет шілік әдісі туралы» деген мақаласында да осы мәселелер жөнінде пікір айтып, ой тұжырымдайды.

5. А. Байтұрсынұлы қазақша дұрыс сөйлеп, дұрыс оқып, дұрыс жазудың, сауатты болудың амалдарын баяндайтын көрнекті еңбектері – «Тіл жұмсар» мен «Сауат ашқыш».

«Тіл жұмсар»– тіл үйретуге байланысты жазылған жаңаша еңбек. Ол екі бөлімнен

тұрады. Оның бірінші бөлімі «Сөйлеу, оқу, жазу тілін жұмыс тәжірибесі арқылы таныстатын кітап» - деп аталған. Ал, екінші бөлімі алғашқы бөлімдегі материалдарды тереңдетіп меңгеруге арналған жаттығу-тапсырмалардан тұрады. Бұл кітаптың өзі әдістемелік жағынан бірін-бірі толықтыра келіп, автордың өзі атап өткендей: «әріптер мен әріп белгілерін, түрлі орында көбірек жұмсалатын сөз бөлшектері мен сөйлем бөлшектерін жаза білуді тәжірибе арқылы жұмыс істеп үйретуді көздеген». Сондықтан да автор: «Мұндағы білім – «Тіл-құралдағы» білім, бірақ сол білімді үйрету жолы басқа» - деп, Тіл жұмсарды?» өзгешелігін арнайы атап өтеді [4, 113 б].

6. Ғалымның әдістің түрлерін баяндайтын еңбектеріне «Қай әдіс жақсы?», «Жалқылау (айырыңқы) әдіс», «Жалқылаулы – жалпылау әдіс» атты мақалалары жатады. Бұл айтылғандар А. Байтұрсынұлының әдістемелік еңбектеріне берілген қысқаша шолу ғана. А. Байтұрсыновтың тілдік мұрасын ғалым-тілшілер Ә. Қайдаров («Соц. Қаз.», 1989) Р. Сыздықова (1990, 1991), т.б. көптеген адамдар зерттеген. Сонымен қатар көрнекті ұстаз, талантты ғалымның әдістемелік мұрасын арнайы қарастырған тілшілер де бар [1, 224 б.].

Тілді үйретуге қатысты А.Байтұрсынұлының әдістемелерімен қатар ұсынған тиімді тәсілдері мен қағидаларын атап көрсетуге болады:

1. Тілдік материалды жеңілден ауырға, оңайдан қиынға, жайдан күрделіге қарай оқыту керек деген дидактикалық принципті өте тиянақты ұстаған, оны уағыздаған;

2. Кез келген тілді үйретуді «қарыптан», яғни әріптен, әліпбиден бастау қажет;

3. Тілді үйрету ана тілінің сөз, сөйлем жүйесін білгізумен қатар жүруі тиіс;

4. Тілді оқытуда мақал-мәтелдер, нақыл сөздер, мысалдар, өлең-жыр, қызық әңгімелер маңызды орын алу қажет;

5. Тіл арқылы сауат ашуда суреттерге көп мән берілуі керек;

6. Оқушыларға арналған материалдар аса түсінікті болуы шарт;

7. Мәтіндер, көрнекілік, иллюстративтік материалдар, қазақ баласының, халықтың ұғымына таныс, жақын болуы тиімді;

8. Тілді оқытуда тілді ұстартуға, көркем сөзге де ден қойған дұрыс;

9. Тілді үйрету үшін мұғалім бірнеше әдісті меңгеріп қана қоймай, табанда өзі қажет әдісті тауып, пайдалана білу керек;

10. Мұғалім балаға білімді өз тәжірибесі арқылы жинақтауға жағдай жасап, тілді тез үйренуге қарай үнемі бағыт-бағдар сілтеп отыруы қажет [3, 89б].

А. Байтұрсынұлының құнды пікірлері тілдегі әдістеме мәселесіне ғана қатысты айтылып қойған жоқ. Сонымен қатар тілдің теориясына, оқу, жазу, сөйлеу жүйесіне байланысты ойлары да, сөйлемнің құрылысы мен ерекшеліктерін тұжырымдайтын көзқарастары да қазіргі тіл білімінде ерекше орын алады. Бұл ұғымдарға қазақ тілінде берілген нақтылы анықтама жоқтың қасы. Тіптен орыс тілі мен шет тілін оқыту мәселелеріне байланысты зерттеу еңбектерінің өзінде де сөйлеу, оқу, жазу, тындауға қатысты жазылған мағлұмат аз. А.Байтұрсынұлы «Тіл-құрал» еңбегінің ІІІ-ші тіл танытқыш кітабында сөз болатын сөйлем жүйесі мен түрлерін оқып отырғанда, мұнда айтылған пікірлердің сөйлесім әрекеті мен оның түрлеріне де қатысты екенін байқауға болады. Мысалы, әдіскер – ғалым жалпы сөйлем жүйесі туралы мәселені сөз ете отырып, тілдік қарым-қатынасқа сай сөйлеу үдерісін де анықтайды. Мысалы: «Сөйлем дегеніміз – сөздердің басын құрастырып, біреу айтқан ой. Сөйлегенде, жазғанда кім де болса, ойын айтады» (1925) дегенде жалпы адамзаттың сөйлеу әрекеті сөйлемді айта білуге, ойды басқаға жеткізе білуге қатысты екенін ескертеді. Бұл – әрі қысқа, әрі нұсқа пікір.

Сөйлей білу үшін сөйлемді айта білу керек; сөйлемді айту үшін, оның құрамындағы сөздерді дұрыс құрастыра, қиюластыра білу керек; сөздерді дұрыс құрастыру үшін, оның заңдылығын білу керек. Бұл туралы ғалым былай дейді: «...ауыздан шыққан сөздің бәрі сөйлем бола бермейді, айтушының ойын тыңдаушы ұғарлық дәрежеде түсінікті болып айтылған сөздер ғана сөйлем болады» [4, 264 б.].

Осындай дамуды, өзгерісті басынан өткеретін күрделі құбылыс – тіл. А. Байтұрсынов тілді «Тіл – адамдық белгісінің зоры, жұмсайтын қаруының бірі», - дей келіп, сол тілдік қарумен қарым-қатынас екі түрлі болады деп көрсетеді: жазумен сөйлесу, ауызбен

сөйлесу [4, 119 б.].

Ғалым сөйлесім әрекетінің әрқайсысының мәнін ескере келіп, олардың өмірдегі алатын орнын атап өтеді. Тілдік қарым-қатынасты, сөйлесуді меңгерудің нақты жолын айтады. Мысалы: «Біздің заманымыз – жазу заманы: жазумен сөйлесу ауызбен сөйлесуден артық дәрежеге жеткен заман. Алыстан ауызбен сөйлесуге болмайды, жазумен дүниенің бір шетіндегі адам екінші шетіндегі адаммен сөйлеседі. Сондықтан сөйлей білу қандай керек болса, жаза білудің керектігі онан да артық»,- дей отырып, сөйлеудің күрделі екенін айтады [5, 141 б.].

Ғалым сөйлеу мүмкіншілігіне байланысты, сауаттылыққа қатысты оқу мен жазудың ара салмағын ажырата келіп, олардың өзіндік ерекшеліктерін де атап көрсетеді: «Жаза білу үшін тілдегі дыбыстарды тани білу керек. Ол дыбыстарға арналған әріптерін тани білу керек. Танығ әріптерін жаза білу керек. Жазған әріптерін дыбысымен атай білу керек» [6, 210 б.].

«Дыбыстар мен әріптер арасында сәйкестік күшті болғандықтан, сөздің жазылуы мен айтылуының арасында да сәйкестігі күшті. Орыс тілінде бір сөз дыбысына қарай жазылып, он сөз дыбысына қарамай жазылатын болса, қазақ тілінде он сөз дыбысына қарай жазылып, бір сөз ғана дыбысына қарамай жазылады. Солай болған соң бізде сөздің ішіндегі дыбыстарын айыра білу керек. Сөздің дыбыстарын дұрыс айыра біліп, оларға арналған әріптерді қоя білудің өзімен де үйренуші емлеміздің аз болса, 60-70 процентін біліп қалады» [6, 234 б.].

Қазақ тілін оқыту әдістемесінің жеке сала ретінде қалыптасу тарихы он тоғызыншы - жиырмасыншы ғасырларды қамти келіп, тіл білімінің негізгі салаларын сапалы меңгертудің басты-басты мәселелерін анықтауға ықпал етті. Ол тілдің ғылыми-теориялық қағидаларына негізделген әдіс-тәсілдердің қалыптасуына, дамуына, қазіргі технологиялардың іске қосылуына игі әсер етті.

А. Байтұрсынұлының қазақ тілін сапалы үйрету үшін қандай мәселелерге көңіл бөлу керектігін анықтап айтып, нақтылап көрсеткенін аңғаруға болады. Содан соң белгілі бір тақырып бойынша қазақ тілін оқыту, оның әдіс-тәсілдерін меңгеру, оқу жүйесінде әдістеменің алатын орны туралы жазған мақалалары, шығарған оқулықтары, ұлағат пікірлері мен тағылымдық көзқарастары білім беру сапасын арттырады. Әдіскер-ғалымның ертеректе айтқан пікірлерінің қай-қайсысы да әлі күнге дейін толық шешімін таппағандықтан, өзектілігін жоғалтқан жоқ.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Оразбаева Ф.Ш. Қазақ тілін оқыту әдістемесінің тарихы. Абай ат. ҚазҰПУ. Алматы: Қазақстан. - № 2(26), 2021. – 221-228 б.
2. Имаханбет Р.С. Ахмет Байтұрсынұлы: ғұмыр баяндық деректер. «Алаштың Ахметі»: Респ. Ғыл.-тәж. конф. Материалдары. - Қарағанды: «TENGRI Ltd», 2013. - 382 б.
3. Оразбаева Ф.Ш. А.Байтұрсынұлының әдістемелік мұрасы // Мемлекеттік тіл: бүгіні мен болашағы (ғылыми жинақ). – Алматы: Елорда, 1998. – 173-178 б.
4. Байтұрсынұлы А. Тіл – құрал. Алматы: Сардар, 2009 – 348 б.
5. Байтұрсынұлы А. (Әліппелер мен мақалалар). Бес. том. шығ. жин. Құраст.: А. Ісімақова, Р. Имаханбетова, Алматы: «Алаш», 2006, 4 том, 291-294 б.
6. Байтұрсынұлы А. Тіл - құралы. Бес. том. шығ. жин. Алматы: «Алаш», 2005, 3 том, 71-103 б.

УДК 669.162.214

М. ӘУЕЗОВТІҢ «АБАЙ ЖОЛЫ» РОМАН-ЭПОПЕЯСЫ НЕГІЗІНДЕ ЖАЗЫЛЫМ ӘРЕКЕТТЕРІН ДАМЫТУ (Қ. БІТІБАЕВАНЫҢ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯСЫМЕН ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ)

Мукашева М.К., Оразбаева Ф.Ш., Картаева А.М.

Авторлар туралы мәліметтер. Мұқашева Меруерт Козыкановна - докторант, С. Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен, Қазақстан. Оразбаева Фаузия Шамсиевна - педагогикалық ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан, Қартаева Айжан Маратбекқызы – филология ғылымдарының докторы, профессор, С. Аманжолов атындағы ШҚУ профессоры.

Аннотация. Мақалада М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясының негізінде жазба жұмыстарын әдіскер ұстаз Бітібаева Қанипа Омарғалиқызының технологиясымен оқыту сөз етіледі. М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясын оқыту әдістемесін, инновациялық технологиясын қарастыру - қазіргі оқу-тәрбие жүйесінде өзекті мәселе. Қанипа Бітібаеваның «Әуезов туындыларын мектепте оқыту», «М. Әуезов шығармашылығын оқыту» еңбектеріндегі әдістемесі жан-жақты қарастырылады. Негізгі бөлімде М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясы бойынша оқушыны ұлттық мәдениет пен әлемдік мәдениеттің құндылығын салыстыра отырып түсінуге; өз ойын, сыни көзқарасын жазылым әрекеті арқылы еркін жеткізе білуге жетелейтін тапсырмалар түрлері құрастырылған. Тапсырмаларға сай тиімді мәтіндер жинақталынып, оларды жүргізудің жолдары мен әдістемесі ұсынылады. Тұлғаны сыни көзқарасын білдіре отырып, түрлі жанрда мәтін жаздыруға, мәтінге сай жоспар құрғызу, шығармашылық қабілетін танытуға икем-дағдыларын қалыптастыруға жетелейтін шығармашылық бағыттағы жазылым тапсырмаларының түрлерін көрсетеді. Өз тәжірибесінен туындаған М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясы негізінде жазылым әрекетін дамытудағы авторлық бағдарламасын ұсынады. М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясы бойынша жазылым әрекетін Қ. Бітібаеваның технологиясымен оқытудың тың жолдарын көрсетеді. Мақаланың қорытынды бөлімінде автор М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясының негізінде ұсынған жазылым тапсырмаларының тиімділігін саралай келе, күтілетін нәтижелерін көрсетеді. Тұлғаны өзін-өзі оқыту, өзін-өзі тану, іздену, табу, пайдалану сияқты іс-әрекеттерге дағдыландырады, функционалды сауаттылыққа, алған білімді өз ізденістері арқылы шығармашылық деңгейге көтеру іс-әрекеттері жүреді деп қорытындылаған.

Түйін сөздер. Жазылым, креативті ойлау, жобалау, модель, шығарма-суреттеме, монолог, роман-эпопея, шығармашылық.

Сведения об авторах. Мукашева Меруерт Козыкановна – докторант ВКУ им. С. Аманжолова, Оразбаева Фаузия Шамсиевна - доктор педагогических наук, профессор, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан, Картаева Айжан Маратбековна – доктор филологических наук, профессор ВКУ им. С. Аманжолова.

Аннотация. Статья посвящена изучению навыка письма на основе романа-эпоса М. Ауэзова «Путь Абая» по технологии методиста Битибаевой Канипы Омаргалиевны. Рассмотрение методов и инновационных технологий обучения роману-эпопее М. Ауэзова «Путь Абая» является актуальным вопросом в современной образовательной системе. Подробно рассмотрена методика Канипы Битибаевой в работах «Обучение произведениям Ауэзова в школе», «Обучение произведениям М. Ауэзова». В основной части работы рассматриваются различные виды заданий, по изучению романа-эпопеи М. Ауэзова «Путь Абая», направленные на сопоставление ценностей национальной культуры и мировой культуры. Предлагаются разнообразные задания, которые приводят к умению свободно выражать свои мысли, критические взгляды посредством письменной деятельности. Эффективные тексты собраны в соответствии с поставленными задачами, представлены способы и методы их реализации. Демонстрируются виды творческих письменных заданий, которые приводят к формированию умений писать текст в разных жанрах, планировать по тексту, проявлять творческие способности, выражая критический взгляд. На основе своего опыта разработана авторская программа по развитию навыка письма на основе романа-эпопеи М. Ауэзова «Путь Абая». Показаны новые способы обучения навыкам письма на основе романа-эпопеи М. Ауэзова «Путь Абая» по технологии К. Битибаевой. В заключительной части статьи автор анализирует эффективность письменных заданий, предложенных на основе романа-эпопеи «Путь Абая», и показывает ожидаемые результаты. Делается вывод о том, что человек обучается таким видам деятельности, как самообучение, самопознание, поиск, открытие,

использование, функциональная грамотность, умение поднять полученные знания на творческий уровень путем собственных исследований.

Ключевые слова. Сочинение, творческое мышление, замысел, модель, произведение - иллюстрация, монолог, роман-эпопея, творчество.

About the authors. Mukasheva Meruert - doctoral student, East Kazakhstan University named after S.Amanzholov, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan. Orazbaeva Fauzija - Doctor of pedagogical sciences, Professor, Kaz NPU at. Abai, Almaty, Kazakhstan, Kartaeva Aizhan - Doctor of Philological Sciences, Professor at S. Amanzholov East Kazakhstan University.

Abstract. The article is devoted to the study of written works based on the epic novel by M. Auezov "The Way of Abai" according to the technology of the methodologist Bitibayeva Kanipa Omargalievna. Consideration of methods and innovative technologies for teaching the epic novel by M. Auezov "The Way of Abai" is a topical issue in the modern educational system. The methodology of Kanipa Bitibayeva is considered in detail in the works "Teaching Auezov's works at school", "Teaching M. Auezov's works". In the main part of the epic novel by M. Auezov "The Way of Abai" to understand the student through a comparison of the values of national culture and world culture; There are various tasks that lead to the ability to freely express one's thoughts, critical views through written activity. Effective texts are collected in accordance with the tasks set, ways and methods of their implementation are presented. Demonstrates the types of creative writing tasks that lead to the formation of the ability to write a text in different genres, plan according to the text, show creativity, expressing a critical view of a person. Based on his experience, M. Auezov's author's program for the development of writing activity was developed on the basis of the epic novel "The Way of Abai". New ways of teaching writing the epic novel by M. Auezov "The Way of Abai" using the technology of K. Bitibayeva are shown. In the final part of the article, the author analyzes the effectiveness of the written assignments proposed by M. Auezov based on the epic novel "The Way of Abai" and shows the expected results. It is concluded that a person learns such activities as self-learning, self-knowledge, search, discovery, use, functional literacy, the ability to raise the acquired knowledge to a creative level through their own research.

Keywords. Essay, creative thinking, idea, model, illustration, monologue, epic novel, creativity/

Кіріспе

Қазіргі заман – білім-ғылымның, ақпараттың жаһандану ғасыры. Әлемде болып жатқан өзгерістер еліміздің экономикасына ғана емес, білім саласына да әсерін тигізуде. Әлемдік білім беру жүйесінде «XXI ғасырда нені оқыту керек?», «Мұғалімдер оқушыларды XXI ғасырға қалай дайындайды?» деген мәселелер қойылып, табысты болу үшін қажетті білім мен қазіргі қоғамға қажет деп танылған тілдік дағдыларды алға тартады.

Қай заманда болмасын ұлттық педагогикамызда ұрпақ тәрбиелеу мәселесіне келгенде ұлттық құндылықтарымызға жүгінеміз. Осы орайда Президентіміз Қ. Тоқаевтың «Абай және XXI ғасырдағы Қазақстан» мақаласында: «Әлемдік мәдениетте Абайды қаншалықты жоғарғы дәрежеде таныта алсақ, ұлтымыздың да мерейін соншалықты асқақтата түсеміз. Бүгінгі жаһандану дәуірінде, ақпараттық технологиялар заманында Абай сөзі баршаға ой салуға тиіс», - дегендей [1], М. Әуезовтің артқы ұрпаққа қалдырған мұрасына жүгінеріміз сөзсіз. М. Әуезов мұрасын оқу-тәрбие жұмысында пайдалану - бүгінгі таңда білім ордаларының алдындағы қасиетті міндеттердің бірі. Әлемнің 116 тілінде аударылған М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясын - бір ғана ұлттың ғана емес, жалпы адамзаттың құндылығына айналған ғасырлық туынды, қазіргі заманауи білім беруде де темірқазыққа айналып отыр.

Қазіргі қоғамда жас ұрпақты М. Әуезовтің мұрасын меңгеріп, туындыларын біліп өсуге бет бұрғызу міндет деп білеміз. Осы орайда, әдіскер ғалым Қ. Бітібаеваның М. Әуезов туындыларын мектепте тұтастай оқыту туралы іргелі зерттеулерінің ұстаздар қауымы үшін құндылығы зор. М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясын оқыту әдістемесін, инновациялық технологиясын қарастыру – қазіргі таңда зерттеуді қажет етіп тұрған тың мәселе.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу мәселесі бойынша ғылыми-тәжірибелік және педагогикалық еңбектерге теориялық талдау; Қанипа Омарғалиқызының «Әдебиет пәнін оқытудың тиімді жолдары» [2], «М. Әуезов шығармашылығын оқыту» [3], «М. Әуезов туындыларын мектепте оқыту» [4], «Әдебиетті оқыту әдістемесі» [5] еңбектері зерделеніп, талдау; сайттардан ақпараттар жинақтау; ақпараттарды өңдеу, салыстыру, жүйелеу, қорытындылау әдіс-тәсілдері кеңінен қолданыс тапты.

Нәтижелер мен талқылау

Жеке тұлғаның өз мүмкіншіліктерін тану, дамыту жолдары, сондай-ақ рухани жан дүниесі бай, өз-өзіне сенімді, жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастыру – білім ордаларының заманауи талабы.

Жаңартылған білім бағдарламасында «XXI ғасыр дағдысы» атанған тілдік дағдыларды: тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылымды дамыту көзделіп отыр. Осы орайда, басқа тілдік дағдыларға қарағанда бірнеше күрделі дағдыларды меңгеруді талап ететін жазылым дағдысы басым. Тілдік дағдылардың нәтижесін жинақтаушы, жеткізуші жазылым әрекетін дамыту үшін де құндылықтарға бағдарланған тәсіл мүмкіндіктеріне жүгінеміз. Осы мақсатта ұлттық құндылығымыз М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясы арқылы жазылым әрекетін дамыту мақсатында авторлық бағдарлама жазылып, ұсынылды.

Бағдарламаның мақсаты – М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясы бойынша жазылым әрекетін жүргізудің әдістемелік жүйесін жасау, инновациялық технологиясын анықтау. Осы мақсатты жүзеге асыруға байланысты төмендегідей міндеттер қойылады:

- М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясы бойынша оқушыны ұлттық мәдениет пен әлемдік мәдениеттің құндылығын салыстыра отырып түсінуге; өз ойын, сыни көзқарасын жазылым әрекеті арқылы еркін жеткізе білуге жетелейтін тапсырмалар түрлерін құрастыру;
- жазылым әрекетін жүргізу әдістемесін көрсету, шығармашылық тапсырмалар жүйесін жасау;
- оқушыларды ғылыми-зерттеу жұмыстарына баулуға бағытталған жазылым дағдыларын анықтау;
- оқушыларды сыни көзқарастарын білдіре отырып, түрлі жанрда мәтін жаздыруға, мәтінге сай жоспар құрғызу, шығармашылық қабілетін танытуға икем-дағдыларын қалыптастыру;
- аудиовизуалды материал мазмұнын жете түсініп, қабылдай отырып, шығармашылықпен жауап жазуға төселттіру;
- өзінің де, өзгелердің де «оқырмандық» қызығушылығын оятуда үшін тұлғаның ішкі уәжін ынталандыру, кері байланыс орнату;
- жазылым әрекетін орындау кезеңіндегі оқушылардың психологиялық ерекшеліктерін айқындау, тиімді әдіс-тәсілдер жүйесін ұсыну;
- оқушыны ізденімпаздыққа, танымдық қабілеттерін дамытатын тапсырмаларды қолданған инновациялық сабақ үлгілерін әзірлеу, әдістемелік оқу-құралдарын шығару;
- функционалды сауаттылыққа жетелейтін жазылым әрекетінің тиімділігін эксперимент арқылы дәлелдеу.

Жазылым қазіргі тілдік дағдылардың ішіндегі күрделісі деп айтуға болады. Әсіресе, қазақ тілі мен әдебиет сабақтарында жазылым әрекетінің рөлі зор. Оқушылардың ауызша, жазбаша сөйлеу тілдерін дамыту - тіл сабақтарының мақсаттарының бірегейі. Ал сауатты жазуға баулудың көзі жазба жұмыстарында жатыр. Оқушылардың алған теориялық білімдерін өмірде тәжірибеге пайдалана білуге дағдыландыруда жазба жұмыстарының маңызы зор. Ол туралы әдіскер-ғалымдар еңбегі мен ізденімпаз ұстаздардың іс-тәжірибелері біршама жинақталған. Атып айтсақ, әдіскер-ғалымдар Ә. Дайырова, Е. Дайрабаев, Е. Көшербаев, И. Ұйықбаев, Қ. Жолымбетов, А. Жапбаров, А.В. Текучев, Н. Ладыженская, Г.Н. Приступа, Ф.Н. Буслаев, Б. Катембаева, Б. Құлмағанбетова, Х. Арғынов т.б зерттеу

еңбектерінде жан-жақты қарастырылған. Технологиялық оқыту жазба жұмыстарын жазғызудың технологиясы мен әдістемесін жаңалауды, жетілдіруді талап етуде, яғни оның инновациялық жолдарынан ізденуді күн тәртібіне қойып отыр.

Әдіскер ғалым Б. Жұмақаева: «Жазбаша сөйлеу – коммуникативті-шығармашылық әрекеттің бір түрі. Оқушылардың тұлғалық жетілуіне ықпал ететін, шығармашылық қалыптасуына жағдай жасайтын осы жазбаша сөйлеу әрекетін дамыту әдебиет пәнінің басты мақсат-міндеттерінің бірі. Оқушылардың жазба тілін дамыту олардың танымды қабілетін шыңдау барысында жүзеге асады», - деп атап көрсеткендей, оқушылардың ауызша, жазбаша сөйлеу тілін дамытуда жазба жұмыстары тиімді [6]. Жазба жұмыстары – оқушының іс-әрекетіне негізделген ой еңбегі, шығармашылық ізденісінің жемісі, білімінің көрінісі. Ол оқушының білімін жетілдіріп қана қоймайды, дарынын, қабілетін дамытуға да бағытталған.

Әдіскер-ұстаз Қ. Бітібаева “Әдебиетті оқытудың инновациялық әдістемесі, технологиясы” атты еңбегінде оқушылардың тілін ұстартуға арналған жазбаша жұмыстардың түрлерін, оның оқушы білімі мен сауаттылығы үшін қажеттілігіне арнайы тоқталады. «Мектептегі ең көп тараған, тәжірибеде жиі пайдаланатын жазба жұмыстардың ішінде күрделісі де, ең маңыздысы да шығарма жұмыстары», - деп мектептегі шығармашылық іздендіруге негізделген жұмыстардың күре тамыры ретінде өте қатаң жоғары талап қояды [7]. Шығарма жазуда басшылыққа алатын мәселелерді атап, шығармаға қойылатын талаптарды көрсетеді.

Шығарманың сәтті болуы, мақсатқа жетуі үшін тақырып пен мәтінге ерекше көңіл бөлген дұрыс. Әдіскер-ғалым Т.Ақшолақовтың: «шығарма шаңырағы сөз арқылы көтеріледі», - деген пікірі көркем мәтіннің шығармадағы маңызын дәлелдейді [8]. Яғни, шығарманың мәтіні оқушының қиялына, шығармашылық ойлауына түрткі болатындай ұсынылғаны тиімді.

Қ. Бітібаева технологиясында «Ой тастау, ойланту, ойлау» пәлсапасы ұстаным етіледі. Ұстаздың пәлсафасы, педагогикалық концепциясы мен ұстанымы Сократтың «Исследуем» қағидасынан туындайды. Ұстаз пәлсафасы «өзін-өзі», «бірін-бірі» оқытуға, еркіндікке, ұлы Абайдың «Алланы сүй, Адамды сүй, Хah жолы деп, әділетті сүй» деген гуманизмге құрылды.

Ғалым Ф.Ш. Оразбаева: «Тәжірибемізде түспей, жауыр еткен жаттандылық, таптаурын болған сұрақ-жауап, репродуктивтік әдістер ұстаз тәжірибесінде, еңбегінде кездеспейді. Ол оқушының білім деңгейін шығармашылық деңгейге көтеру жолдарын ұсынады. Көзбе-көз әңгіме, ойлы сұхбат, пікір еркіндігі, білімді оқушының өз еңбегімен алуына жағдай жасау, оқу жүйесін тереңдете беру, оны игертудің тиімді жолдарын іздеу – ұстаздың басты ұстанымы. Бұл технологияда әдеби айтыс, пікірлесу, диалогиялық әңгіме, проблема шешу, іздену сияқты өнімді әдіс-тәсілдерге бару – басты шарт. Жобалау, модель жасау, оқушыларды өз беттерімен жаңа өңім жасауға бағыттау – ұстаз технологиясының ең негізгі алтын діңгегі. Оның барлығында оқушы жеке тұлға, дара субъект ретінде қабылданады», - деп ұстаз технологиясының тиімділігін, жаңашылдығын атап көрсетеді [9].

Төменде өз іс-тәжірибемізден туындаған жазба жұмысының түрлерін жетілдіретін: «М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясы негізінде оқушылардың жазылым әрекеттерін дамыту» авторлық бағдарламаны жүргізудің әдістемесі (Қ. Бітібаеваның жаңа технологиясымен оқыту әдістемесі).

Жазылым. Модельге негізделген шығарма-суреттеме

1. «Абай жолы» эпопеясының «Қайтқанда» бөлімі бойынша 3-9 беттерді оқып, төмендегі тапсырмаларды орындау:

1. Мазмұнын меңгеру, суреттемелерді мәтінге жуық айта білу;

2. Топпен бірлесе модель үлгісі бойынша макет, немесе модель т.б. шығармашылық жұмысын жасау.

3. Модель бойынша жұмыс:

а) «Абай аулына саяхат»

Сурет 1. Модельге негізделген шығарма-суреттеме

ә) Модельде Абай аулына дейінгі мекен-жайлардың аты, бағыты берілген. Үзіндіде оларға қысқа болса да сипаттама жазылған.

Тапсырмалар:

- Оқып шығып, әр мекен-жайдың астына сипаттамасын орналастыру, яғни, тұжырымды түрде жазу.

- Келесі кезеңде осы сипаттамаларды өз ойы, шабытына ерік бере отырып, жазып шығады, бірақ мәтіннен тым алшақтап кетуге болмайды. Мекен-жайлардың негізгі сипаттамасын, суреттемесін сақтай отырып, оны ары қарай кестеде толықтырады.

Кесте

М. Әуезов «Абай жолы» («Қайтқанда» бөлімі)	«Абай аулына саяхат» (өз жазғаным)
Көлқайнар суы мөлдір, мол бұлақ болғанмен, кең қоныс емес... Көлемі аз бұлақтың айналасына жиі қонған ауылдардың үйлері де, шұбыртқан малы да, адамдары да кешкі мезгілде ыю-қию араласып жатқан сияқты. Жер ошақтардан шыққан түтіндері де біріне-бірі қосылып ұласып, тұтасқан көкшіл мұнарадай тарайды. Үрген иттер, мал қайырған айқайлар, маңыраған қой, қозы шулары араласып жатыр...	

І мәтін

Күнұзын аттан түспей, өзге жүргіншілерден оқ бойы алда отырған. Кей-кейде өзіне таныс Көкүйірім мен Буратиген, Тақырбұлақ сияқты қоныс-құдықтардың тұс-тұсына келгенде бала оқшау шығып, астындағы жарау құла бестісін ағызып-ағызып та алады...

... Ал «Қарауыл биігі анау, жасырын жырасы мынау», - деген Есембай-Найзатастар болса, ол Абайдың өз аулының аса мәлім қоныстары. Көктем мен күз уақыттарында, жылына екі рет осы жерлерге Құнанбай ауылдары келіп қонып, ұзақ уақыт отырып, жайлап кететін. Анай көрініп тұрған төскейдің сай-саласы, бие бауы, ауыл-қонысы, қой өрісі – барлығы соншалық таныс, жақын [10].

ІІ мәтін

Қыс бойы ауылды, елді сағынғанда есінен кетпейтін соңғы күндері дәл осы

Есембайда өткен.

Жазықсыз сары биік, көкшіл қоныс, ақ көделі әдемі өлке мұнарланады. Барлық айналадағы кең дүниеге, әсіресе мынау өзі туған сахара, өлке белдеріне соншалық бір туысқандық ыстық сезіммен, кешіріммен де қарайды. Жабыса, сағына сүйеді. Үзілмей, қатаймай, бір қалыппен желпіп соққан әдемі салқын қоңыр жел қандай рақат. Осы желмен құлпыра, толқып, су бетіндей жыбыр қағып шалқып жатқан ал күрең көде мен селеу далалары... дала емес – теңіздей қандай! Сол даладан көз алмай, тоя алмай, үнсіз телміріп, ұзақ-ұзақ қарайды. Шамасы келсе, бұл жерлерді құбыжық көру емес, үрке қарау емес, құшағын керіп аймалар еді... [10].

3. Шығарма-суреттеме аяқталғаннан соң оны оқу, талдау, бағалау жұмыстары жүргізіледі. Талдауда мына мәселелер ескерілуі керек:

- Суреттемелер өз орнын тапқан ба?
- Өздері суреттеме жаза алған ба?
- Түпнұсқадағы суреттемелердің негізі сақталынған ба?
- Оны өзіндік ізденістерімен толықтыра алған ба?
- Жазу мәдениеті, сауаттылығы қандай?

Модельге негізделген шығарма-суреттеме ұтымдылығын былай тұжырымдауға болады.

Күтілетін нәтиже:

- Оқушыларды өнерпаздыққа баулиды;
- Көркем мәтінмен жұмысқа жетелейді, оны талдауға үйретеді;
- Қазақ тілінен алған білімдерін жаңғыртып, жаңа мақсатта пайдалану дағдыларын дамытады;
- «Абай жолы» эпопеясын оқу үрдісі жалғасады.
- Жазылым әрекетіне төселдіреді.

Жазылым. Монолог «Аналар құшағында

Монологтардың тақырыпшалары:

1. Зеренің монологы «Қоңыр қозым, қошақаным...»
2. Ұлжанның монологы «Шырағым балам...»
3. Абайдың монологы «Берейін өлеңіммен шын ұшықтап...»

Жұмыстың түрі: монолог жазғызу.

Үлгі:

- Монолог – ішкі сөз, яғни ішіңнен сөйлеу деген сөз екенін ұмытпа.
- Ішкі сөзіңді жазуға түсіру, ойыңды жинақтап, оны тұжырымды түрде жеткізуге еңбектенуің керек.
- Монологта сезімдеріңді, тебіреністеріңді әдемі де көрнекі, жатық сөздермен жеткізуге тырыс.
- Бір сәт өзіңді Абайдың аналары, Абайдың өзінің орнына қоя біл. Ол үшін алдыңдағы мәтінге қайта үңіл.
- Мәтінді қабылдауларың ғана емес, өз шабыттарың, қиялдарыңа орын бер.

Алдын-ала берілген тапсырмалар үлгісі:

Үйден алдын-ала М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясы «Қайтқанда» тарауының 5-11 беттерін оқу. Монолог жазар алдында оның мазмұнын тұжырымды түрде еске түсіріп, сол оқиғаларға сүйену керек.

Төмендегі мәтіндер - монологқа аса қажет тірек ұғымдар.

а) ... Кезек өз шешесіне келгенде, ол сүйген жоқ. Қатты бір қысып, бауырына басып тұрды да, маңдайынан иіскеді. Абайдың әкесіндегі тартымды салқындық шешесіне де көптен бергі мінез болған. Бала осыдан арғыны күтпеуші еді. Бірақ баурына басқанның

өзінде де Абайдың жүрегін қатты-қатты соқтырған аса бір өзгеше жақындық білінді. Ана құшағы... [10].

ә) Зере: «Жаман неме, маған бұрын келмей, әкеңе кеттің-ау! Жаман неме!-дей беріп, қасына, құшағына немересі барғанда, «жаман неменің» артынан ілезде: «Қарашығым, қоңыр қозым... Абай жаным...» - деп кемсеңдеп, жылауға айналып кетті [10].

Келесі кезең «Монологтар сөйлейді» тақырыбымен жүреді.

- Әр монологқа неше оқушы жазды, сұрыптай отырып, оларға кезек-кезек сөз беріледі.
- Оқушылар бірінің жұмысын бірі тыңдап, пікірлеседі, бағалайды. Ең соңынан сарапшылар қорытынды шығарады.

Қорытындылау, бағалауда төмендегі мәселелер басшылыққа алынды:

- Мәтіндегі зат есімдер, соның ішіндегі кісі аттары монологтан орын алған ба?
- Мәтін мазмұны сақталынған ба?
- Зере, Ұлжан, Абай атымен сөйлей алған ба?
- Монологы жазып отырған тақырыпқа сай ма?
- Сезімге бай ма, ой ұшқырлығы ше?

Күтілетін нәтиже. Монолог жазғызудың тиімділігін төмендегідей саралауға болады:

1. Оқушылар жазба жұмысының шығармашылық бір түрі - монолог жазуға дағдыланады.
2. Алған білімдерін тәжірибеге пайдалана білу іс-әрекеттері жүреді.
3. Қабілеті, дарынын дамытуға түрткі жасайды.
4. «Абай жолы» эпопеясымен танысу үрдісі ары қарай жалғасады.
5. Шабыты, сезімі, өз қабылдауларын көркем тілде жеткізе білу іскерліктері қалыптасады.

Қорытындылай келе, М. Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясы негізінде жазылым әрекетін жүргізу оқушылардың қазақ тілі мен әдебиет пәнінен алған білімдерін тәжірибеге пайдалана білу дағдыларын жетілдіруге, сауаттылыққа, жазу мәдениетіне баулуға әсер етеді. Көркем мәтін негізінде әдеби тілдерін ұстартуға, көркем мәтінмен жүйелі жұмыс жасауға, жазба жұмыстарының түрлеріне төселттіреді. Оқушылардың еске ұстау қабілеттерін қалыптастырады, зейінін дамытады.

Өзін-өзі оқыту, өзін-өзі тану, іздену, табу, пайдалану сияқты іс-әрекеттерге дағдыландырады. Функционалды сауаттылыққа, алған білімді өз ізденістері арқылы шығармашылық деңгейге көтеру іс-әрекеттері жүреді. Пәнге деген қызығушылықтары артады. «Абай жолы» сынды ұлы туындыны тани бастайды, оқырмандық қабілеттері туындайды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Тоқаев Қ.К. Қазақстан халқына Жолдауы / Қ.К. Тоқаев // Егемен Қазақстан. -2020. - 1 қыркүйек.
2. Бітібаева Қ.О. Әдебиет пәнін оқытудың тиімді жолдары / Қ.О. Бітібаева. – Алматы: Рауан, 2009. – 200 б.
3. Бітібаева Қ.М. Әуезов шығармашылығын оқыту / Қ.О. Бітібаева. –Алматы: Республикалық баспа кабинеті, 1994. – 94 б.
4. Бітібаева Қ.О. М.Әуезов туындыларын мектепте оқыту / Қ.О. Бітібаева. – Алматы: Мектеп, 2002.– 120 б.
5. Бітібаева Қ.О. Әдебиетті оқыту әдістемесі / Қ.О. Бітібаева. – Алматы: Рауан, 1997. - 288 б.
6. Жұмақаева Б.Д. Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесі / Б.Д. Жұмақаева. –Алматы: «Қыздар университеті» баспасы, 2015. – 242 б.
7. Бітібаева Қ.О. Әдебиетті оқытудың инновациялық әдістемесі, технологиясы / Қ.О. Бі-

тібаева. - Алматы: Қазақ университеті, 2019. - 287 б.
8. Ақшолақов Т. Көркем шығармаға талдау жасау / Т. Ақшолақов. - Алматы: Мектеп, 1983.- 192 б.
9. Оразбаева Ф.Ш. Ой салу – ұстаздан, ойлану – шәкірттен / Ф.Ш. Оразбаева // Егемен Қазақстан. – 2005. - 15 желтоқсан.
10. Әуезов М.О. «Абай жолы» роман-эпопея / М.О. Әуезов. – Алматы: Жазушы, 2007. - 384 б.

УДК 821.512.122

ЖСІПБЕК АЙМАУЫТОВТЫҢ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ ТЕРМИНОЛОГИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Нурланова А.Н., Манапова А.Б.

Авторлар туралы мәліметтер. Манапова Алтынай Болатқызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Қазақ тілі мен әдебиеті" ББ магистранты. Нұрланова Әсем Нұрланқызы - филология ғылымдарының кандидаты, Қазақстан-Американдық еркін университетінің профессоры.

Аннотация. Бұл мақалада қазақтың көрнекті жазушысы және ақыны Жүсіпбек Аймауытовтың шығармашылығындағы ұлттық терминология мәселелері қарастырылады. Қазақ терминдерінің қолданылуы және олардың әлемдік әдеби дәстүрлерге сәйкестігі, сондай-ақ орыс терминологиясының қазақ терминологиясына әсері талданады. Қазақ тілін білім мен мәдениеттің түрлі салаларында жаңа терминдермен байыту мәселесі қарастырылуда. Мақала қазақ әдебиетінің мәдени мұрасын сақтау және оны дамыту үшін ұлттық терминологияны ұдайы жетілдіру және оны шығармашылықта белсенді пайдалану қажеттігін көрсетеді.

Түйін сөздер. ұлттық терминология, қазақ тілі, қазақ әдебиеті, Жүсіпбек Аймауытов, лексика, мәдени мұра.

Сведения об авторах. Манапова Алтынай Болатқызы – магистрант ОП «Казахский язык и литература» Казахстанско-Американский свободного университета. Нурланова Асем Нурлановна – кандидат филологических наук, профессор Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы национальной терминологии в творчестве выдающегося казахского писателя и поэта Жүсіпбека Аймауытова. Анализируются использование казахских терминов и их соответствие мировым литературным традициям, а также влияние русской терминологии на казахскую. Рассматривается вопрос обогащения казахского языка новыми терминами в разных областях знания и культуры. Статья показывает, что для сохранения культурного наследия и развития казахской литературы необходимо постоянное совершенствование национальной терминологии и ее активное использование в творчестве.

Ключевые слова. Национальная терминология, казахский язык, казахская литература, Жүсіпбек Аймауытов, лексика, культурное наследие.

About the authors. Manapova Altynai - master student majoring in Kazakh language and literature at Kazakh-American Free University. Nurlanova Asem - Candidate of Philological Sciences, Professor at the Kazakh-American Free University.

Abstract. In this article the authors examine the problems of national terminology in the creative work of the outstanding Kazakh writer and poet Zhusipbek Aimauyto. The author analyzes the use of Kazakh terms and their correspondence to the world literary traditions, as well as the influence of Russian terminology on Kazakh one. The issue of enrichment of the Kazakh language with new terms in different fields of knowledge and culture is considered. The article shows that continuous improvement of the national terminology and its active use in creative work are necessary to preserve the cultural heritage and to develop Kazakh literature.

Keywords. National terminology, Kazakh language, Kazakh literature, Zhusipbek Aymauytov, vocabulary, cultural heritage.

Әдебиет білім мен зияткерлік тәжірибенің бір түрі ретінде әмбебаптылық пен тікелей шындықтың қадірін қамтиды. Обьективтік әлемнің бейнесі дәл әлемдегі адамның шығармашылық дамуының бейнесі ретінде жасалады, сол арқылы адамның өзін-өзі дамытуын (өзін-өзі жүзеге асыруды) шығармашылық, трансформациялық күш ретінде өзгертеді: әлем адамды қанағаттандырмайды және адам өзінің әрекетін өзгертуді шешеді.

Ж. Аймауытов үшін ақиқаттың ашылуы - ой тынымсыз жұмысының, құштарлыққа толы шығармашылық ізденістердің, терең ойлаудың, ақиқатқа рухани енудің жемісі. Таным процесінде шындық көрініс табады, оның бастапқы көзі нақты фактілердің эмпирикалық дәлдігі болып табылады, ол күш, шығармашылық қиял арқылы қалыптасады, мәні, логикасы, қозғалысы, табиғаты, қарым-қатынасы, байланысы, қарым-қатынасы, синтезделеді, осылайша белгілі бір сенсорлық бейнені синтездейді, органикалық сурет онымен бірге жасалады.

Ж. Аймауытовтың көркем мұрасы тақырып бойынша да, жанр бойынша да сан алуан - бұл лирикалық шығармалар, әңгімелер, драмалық романдар, әдеби-көркем мақалалар, публицистика. Оны фольклор қызықтырды, ол білді, ауызша шығармашылықты зерттеді, айтыстарға қатысқанды ұнатты.

Ж. Аймауытов қазақ халқының дүниетанымын, ойлау тәсілін, көңіл-күйін, адамгершілік идеяларын түсінеді және жеткізеді. Жазушы шығармашылығының тереңдігі мен ұлты оның шындықтың ең күрделі процестерін қоғамдық сана тұрғысынан жарықтандыру қабілетінде жатыр. Жазушының фольклорға үндеуі ерекше мағынаға ие болды: бұл оған адам өмірінің түбегейлі басқа бейнесіне құқығын қорғауға көмектесті.

Ж. Аймауытов көркем құрылымның символы ретінде дәстүрлі бейнені пайдалана отырып, ежелгі мәдениетті қазіргі заманмен байланыстыра отырып, алыс өткеннің философиялық мұрасын өзінше оқыды. Әлеуметтік сілкіністердің терең бастауларын зерттей отырып, жазушы айтыс ұстанымын пайдаланып, оларды сыни тұрғыдан түсінді; ол әлеуметтік-саяси оқиғалардың тиісті жолдарын іздеді. Ол қазақ халқының моральдық-этикалық мұраттары мәселесін шешті. Фольклорда көркемдік құрылым ретінде ол әлемнің жаңа бейнесін жасауға ықпал ететін шындықпен тарихи байланысты көрді.

Жүсіпбек Аймауытұлы жалпы психология мәселелері жөнінде айтқан түйін – тұжырымдарына қатысты маңызды мәселенің бірі-ғылымның төл атауларын жасау, осы орайда құлама қалымның алатын орыны жөніндегі мәселе. Біз төменде оның әсіресе, психологиялық педагогикалық психологияға қатысты атаулары мен ұғымдарды жасау жөніндегі ұстанымдарына тоқталамыз. Халқымыз қай заманда болмасын сөз қасиеттенін құдіретін кәусар бұлаққа балап, оны сарқылмас рухани байлық ретінде пайдалана біліп, оның небір асылдарын халық ұғымында ұрпақтан ұрпаққа жеткізіп отырған. Ел намысын оятатын да, елді ұйытатын да сөз құдіреті.

А. Байтұрсынұлы, «Тіл құралы» мен Ж. Аймауытұлының «Психологиясы» және М. Жұмабаевтың «Педагогикасында» жинастырған терминдік сөздер күні бүгінге дейін өзінің мәнін жоймай келеді. Ұлттық терминдерді қолдандырудағы үшінші кезең – 20-шы жылдардың басымен 30-шы жылдардың аяғын қамтиды. Бұл біздің қазақ елінің латын графикасына көшіп, өзінің ұлттық тілін, ғылымын, атауларын, біршама дамыта түскен кез еді. Бұл кендерде терминология мәселесі жұртшылық назарына ерекше түсті, ғылым тілі дамуын төртінші кезенуіне 40-80 жылдар аралығын жатқызуға болады. Бұл таза кириллицаға негізделген орыс жазуын әбден мойындап, оны тілімізге етене ендірген кезең. 1985 жылдан күні бүгінге дейінгі аралықты біз қазақ терминологиясы қалыптасуын бесінші кезіне дейміз.

Қазіргі қазақ тіл ғылымы терминологиялық тасқынды басынан кешіріп отыр. Барлық баспасөз беттерін сарапқа салсақ, осы жәйтті айқын байқауға болады. 1927 жылы Қызылорда қаласында пән сөздері деген араб грамматикасымен терминдер сөздігі шықты. Мұнда жекелеген ғылымдардың төл тіліміздегі басты-басты терминдері жинақталған еді. 1931 жылы Алматыда «Атаулар сөздігі» деген екінші басылым жарық көрді.

Ж. Аймауытұлы қолданған психологиялық терминдердің басым көпшілігі қазіргі қазақ психологиясынан орнықты орын алып отыр. Ғұлама ғалымның термин жасау тәжі-

рибесін қазіргі жағдайда бірден-бір үлгі ретінде ұсынсақ қайырма ұтылмаймыз. Мәселең, ол психолог мамандығын қазақша «жан тамыршысы» деп алыпты. Ал, сангвиник деген темпераменттен атын «ыстық қанды», флегматик темпераментімін өкілін - «салқын қанды», холерикті қызбалы, «ұйтқымалы» деп нағыз төл тіліміздегі атаумен айшықтапты. Ғұлама ғалымның адамның жеке қасиеттерінің төл тіліміздегі беру шеберлігінде қайран қалдырады. Осы тұрғыдан жаңғалақ, желөкпе, сенделме, күйгелек, ұрда жық, орнықты, желігу, бояма, желікпе т.б. ұғымдар психологиялық тұрғыдан көкейге аса қонымды. Қазіргі қазақ психологы төл тілінде еңбек жазғанда «бірде бие, бірде түйе», ой ағысын «түркінің құйрығындай бөл андатып» отыр деген сияқты тіркестерді қолданып жүр.

Ғұлама ғалым сондай-ақ, ғылымның өзіне лайық төл тума терминдері мен негізгі атауларын анықтамай тұрып, орыс тілді оқу құралдарымен, оқулықтар, бағдарламалар жасау мүмкін еместігін де жақсы түсінген. Сондықтан да, ол термин жасаудың әдіснамалық жақтарына ерекше мән беріп, оның жасалу принциптерін қатты ойластырған. Оның пікірінше, терминсіз ғылым жайдақ, үстіртін жалаң, өйткені белгілі заңдылықтарға негізделмеген пән атауларын қарапайым түсінік дәрежесінен аса алмайды. Ж. Аймауытұлының ұлттық тәлім-тәрбиелік терминдер жасау мәселесіне ерекше көңіл бөлуі – оның сол кездегі әлеуметтік сұраныстан туындағаны да белгілі.

Автордың жалпы ғылыми терминдер жасау жөніндегі принциптерін топтастырсақ, мына ұстанымның төңірегінен табылар еді. Біріншіден, ғылыми атауларды сұрыптауда, шет жұрттан алынған ұғымдарды барынша төл тілімізге жақындатып, оған лайықты ат табу. Екіншіден, термин жасауда төл тіліміздің өзіне тән ішкі заңдылықтарын, яғни дыбыс жүйесіне қатысты өзекті жақтарын мықтап ескеру; үшіншіден – шет ел тілдерінен - /Еуропа, араб, парсы т.б./ терминдер алғанда оған аса сақтықпен қарап, бұларды Ала қойған жағдайдың өзінде өз тіліміздің айтуына қарай икемдеп қолдану; төртіншіден, шет ел тілдерінен алынған термин сөздерді қабылдауда орыс тілінің дәнекерлік рөль атқаратындығын, яғни жалғастырушы болатынын әркез есте ұстау. Автор кейбір психологиялық терминдерді орыс ғұламалары, өз тілінің заңдылықтарына сәйкес өзгертіп алғанын еске сала келіп, ғылыми атауларды түзеген кезде, оның түп төркінін, шығу тегін яғни, этимологиясын тексеріп, осыған орай оларды төл мағынасына жақындата қолданған жөн дейді. Ж. Аймауытұлы шет ел тілдерінен енген атауларды тіліміздің ерекшелігіне, бағындыра қолдану қажеттігін ерекше атап кетеді.

Ж. Аймауытұлы кездейсоқ қолына түскен сөзді термин етіп ала бермеген, ол халықтың ауыз әдебиетіндегі інжу-маржандарды ғана ұлттық психологиямыздың қажетіне жаратуға тырысқан. Ол қазақтың мақал-мәтелдерін, жыр-аңыздарын, эпикалық дастандарын, лироэпос жырларын, ертегі-әңгімелерінде кездесетін небір сөз асылдарын елеп-екшеп, ғылыми ұғымға жарайтындарын іріктеп алып отырған. Ғұлама ғалымның пайымдауынша, психологиялық ұғымдардың төл тілімізде дұрыстап сұрыпталуы аса мұқияттылықпен ыждағаттылықты қажет етеді. Сондықтан да біз әрбір терминнің мән-мағынасын сол ғылымның өзіндік табиғатын көрсететін құбылыс екендігін, терминдік атаулар логикалық жағынан сомдала, ширай түсуін ерекше еске ұстауымыз қажет. Өйткені сол кездің өзінде-ақ Аймауытұлы белгілі бір ғылыми ұғымның баламасында алынып, отырған термин сөздің сол ұғымның мән-мағынасын білдіру қажеттігімен қатар бұрын да айтқанымыздай, олардың төл тіліміздің сөздік қорына айналуына ерекше көңіл бөлген екен. Ж. Аймауытұлы өзінің «Психология» кітабында, әсіресе педагогикалық психологиялық қатысты көптеген атауларды сомдаған. Енді сондағы кейбір ғылыми атаулардың талдауына қысқаша тоқталайық. Ұлттық психологиялық атаулардың дені Аймауытұлының көлемді еңбегі «Психология» кітабында берілген. /

Аймауытұлы педагогиканың психологиялық саласында қолданысқа түсірген атаулардың кейбірі мыналар: «білімдендіру» /образование/, «балалық» /детство/, «дәріс» /лекция/, «жетілу» /развитие/, «жеткіншек» /подросток/, «жігіттік» /юношество/, «мазмұндау» /изложение/, «ұлығат» /словарь/, «оңтай» /прием/, «сіңіру» /давление/, «пысықтау» /повторение/, «сабақ реті» /расписание уроков/, «түсіндіру» /объяснение/, «істей білу» /умение/, «әдіс ғылымы» /технология/, «пішіндеме» /геометрия/, «саулық сақтығы» /гигиена/,

«келістік» /гармония/, «көрікті жер» /ландшафт/ т.б. Бұл атаулардың қай-қайсында қазіргі педагогикалық психологияда жөнді өзгеріске түспей қолданылып жүр. Сондықтан да мен бұлардың мән-мазмұнын тәптіштеп талдауды жөн көрдік. Мәселен, автор осы кітапта «иллюзия» деп талатын ұғымды «алдану» деп алыпты.Мұнысы өте дұрыс, бұған дауласа алмаймыз. «Коллектив» ұғымы – «бірлестік» деп алыпты, мұнысы онша келіңкіремей. Қазір біз бұны «ұжым» деп жүрміз. Ол «психические процессы» деген терминді «жан қуаттары» деп алған. Бұл атауды кезінде Фараби мен Абай да қодлданған. Әл-Фарабидің айтуынша, бұл атау арабтың «әл-қуат ан-нафс» деген сөзінен алынған. Мұнысы қазақ жанына біртабан жақын екені хақ. Сондықтан біз алдағы жерде «психикалық процесс» деген тіркесті «жан қуаттары» деп. алсақ, осы текстi қазақша сөйлеткен боламыз. Мұны бұрынғы «психикалық» немесе «психологиялық процестер» десек, мұнымыз қазақша болып шықпайды. Аймауытұлы осы жәйтті сонау 20-шы жылдардың өзінде-ақ дұрыс аңғара алғаны ғажап. Автор адамның жоғары сезімдерінің бірі эстетикалық сезімді, «әдемілік сезім» деп алыпты. Қандай тамаша десеңізші! Ол сондай-ақ, орыс тіліндегі «детство» деген терминді «балалық», «память» - деген ұғымды «жад» / «ес» / - деп. алыпты. Бұл екеуі бірін-бірі толықтыратын ұғымдар. Автордың орыс тіліндегі «развитие» деген психологиялық атауды «жетілу» деп алғаны көңілге ұялайды, қазірде бұл атау «даму» деп алынып жүр. Мұның екеуінің де мағынасы бір-біріне өте жақын. Психологияның барлық салаларына қатысты аса іргелі «деятельность» деген терминді біз қазір де «іс-әрекет» деп алып жүрміз. Ал автор мұны бірде «іс», «қызмет» деп. алған. Алынғанына 70 жылдан асып бара жатса да, бұл ұғымның да бәлендей сөлекеттігі байқалмайды. Жас психологиясында жиі қолданылатын «отрок», «подросток» дейтін терминдерді «жеткіншек» деп алған Әрине, мунда да онша қолапайсыздық жоқ. Біздіңше, «жас өспірім» деп. Алған дұрыс сияқты. Өйткені, «жас өспірім» деген ұғым орыстың «подросток» деген сөзінің диапазонәл мағынасы. Жеткіншек деген сөз қазақ ұғымында көбінде ұл балаға байланысты айтылады.

Осы қазақша атаулармен қатар автор жақша ішінде олардың ежелгі атауларын да келтіріпті. Мұнысы да бізге өте ұнайды. Автор сондай-ақ «материализм» деген ұғымды «затшылдық» деп. алыпты. Әрине, бұл туралы әлі ойлаумыз керек. Өйткені, материализм деп айтуға біз үйреніп кеттік қой. Жоғарыда айтқанымыздай психологияның көпшілік терминдерді тек Еуропа елдерінің тілінен алынған ғой. Ендігі жерде мұны шектемесе болмайды. Сонау 20-шы жылдары Аймауытұлының мұншама қазақы ұйымдарды қайдан тауып алды екен? Біздер «дайын асқа тік қасық» дегендей орыс тілінде дайын тұрған шет елдік ұғымдарды ала қоюмен әдеттенгенбіз. Алдағы жерде осы келеңсіз жәйттерден біртіндеп арылмасақ болмайды.

Тағы да термин жайлы пікірімізді әрмен қарай жалғастырайық. Мәселен, психологияда көп тараған ұғымның бірі-«ассоциация» ұғымы. Мұны автор «іліктестік»деп алыпты. Өте тамаша балама!Батыс психологиясында әсіресе, америка психологтары жиі қолданатын «стимул», «реакция» дейтін ұғымдар бар. Аймауытұлы «реакция» терминін «серпіліс» деп. алыпты. Біздіңше, серпіліс тітіркену ұғымына қарағанда айтуға қолайлырақ. Өйткені адам болсын, жануар болсын тітіркенгеніне серпіле жауап қайтарады ғой. Психологияда орысшасы «поведение», ағылшынша «бихевиоризм»атты термин бар. Қазақтың кейбір аудармашылары мұны «тәртіп психологиясы» деп алыпты, ал енді біреулері «жүріс-тұрыс»дейді. Бұл ұғымдардың қай-қайсысы да осы ұғымның мағынасын бермейді. Ж. Аймауытұлы «поведение» ұғымын бірде «мінез-құлы» деп алыпты, ал бірде «қылық» деп алған. Мұның екеуі де жарасымды.

Аймауытұлының психологиялық терминдерінің нобайын төл тіліміздеn іздестіруін құба-құп дей тұрсақ та,автор қолданған кейбір терминдер олпы-солпы, жаңсақтау болып шыққан.

Ж. Аймауытұлының термин жасау жөніндегі басты ұстанымдары, психологиялық ұғымдары іріктеудегі ұлттық стиль мен колорит - бұл өз алдына тәртіптеп зерттетін үлкен тақырып. Сондықтан біз, аталмыш мәселені алдағы кезде зерделеп зерттей түсуге психологтар назарын аудара едік.

Ғұлама ғалымның психологиялық мұралары туралы айтқанда біз оның осы мәселедегі негізгі желісі мына төмендегі қисындардың төңірегінен табылады деп ойлаймыз. Бұлар біртуар ғалымның психология саласындағы өзіндік орнын, қайталанбас ерекшелігін жақсы байқатады. Тіпті автор түзген түйіндер нақты қағидаға, белгілі заңдылыққа айнала бастан ұстанымдар секілді. Мәселен, ол тән қуаты ажарлы болады дейді. Енді бірде «нашар жаннан, осал мінездер туады» десе, «жалынды сөз-жалынды жүректен шығады», «баланың іспен емес, сөзбен, ақылмен үйреткен адам сорлы»дейді. «Адамның денесі қандай мысқалдап өсетін, жетілетін болса, пікірі де сондай бірте-бірте жетіліп, өркендейді». Ерлік, қайрат үнемі ірі жұмыста көріне бермей, күнделікті уақ-түйек жұмыста да көрінуі керек, тағы басқасы секілді толық жатқан ой-пікірлер мен тұжырымдар «қысқа да болса, нұсқа» дегендей, қазақы құлаққа бір ден ұялайды [1, 14-15 бб.].

Сөз соңында айтарымыз, Ж. Аймауытұлының психологиялық мұрасын да қазіргі қазақ жұртына, соның ішінде жастарымызға айтылған өсиет сөздер мен ақыл-кеңестер жетіліп артылады. Бұларды да алдағы жерде арнайы зерттейтін болсақ құба-құп.

Біздің зерттеуімізге Ж. Аймауытұлының психологиялық мұралары толқын түгелдей қарастырылып, талданды деп айта алмаймыз. Біз мұның алғашқы түрінің ғана салғандаймыз. Сондықтан бізден кейінгі зерттеушілер айтылғандарды тереңдете арастырса екен дейміз. Психология саласындағы іздеушілер Аймауытұлының психологиясын тереңдете зерттеу арқылы талай кандидаттық, докторлық диссертациялар қорғап, арнаулы монографиялар жазып, еңбектер жазатындығы ақиқат.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақ халқының тәлімдік ой-пікірлер антологиясы. – Алматы: Рауан, 1995.
2. Қазақ тәлім-тәрбиесі. – Алматы: Санат, 1995.
3. Қазақ психологиясының тарихы. – Алматы: Қазақстан, 1996. .
4. Қирабаев С. Тәуелсіздік рухымен. – Астана: Фолиант, 2002.
5. Сағынбекұлы Р. Жүсіпбек. – Алматы: Санат, 1997.

УДК 371.123: 811.111

FAIRY TALES IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Sungatolda G.S.

Сведения об авторе. Сунгатолга Гульнафиз Сабыровна – магистр по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», преподаватель кафедры иностранных языков Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Данная статья рассматривает использование сказок в качестве эффективного метода преподавания английского языка как иностранного. Авторы основывают свой подход на идеях обучения языку через контекст и образы, которые присутствуют в сказках. Статья предлагает ряд конкретных методов и подходов к использованию сказок на уроках английского языка, таких как чтение, анализ и обсуждение сказок, создание собственных историй и театрализованных постановок. Авторы также обсуждают практические аспекты внедрения этого метода в учебный процесс, такие как выбор подходящих сказок, создание дополнительных материалов и оценка учебных результатов. В целом, статья доказывает, что использование сказок может быть полезным и интересным способом обучения английскому языку как иностранному и способствовать более глубокому пониманию языка и культуры страны-носителя языка.

Ключевые слова. Преподавание английского языка, иностранный язык, сказки, методы обучения, культурное понимание, контекст, образы.

Автор туралы ақпарат. Сунгатолга Гульнафиз Сабыровна - «Шетел тілдері: екі шетел тілі» мамандығының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шет тілдері кафедрасының оқытушысы.

Аннотация. Бұл мақалада ертегілерді ағылшын тілін шетел тілі ретінде оқытудың тиімді әдісі ретінде қолдану қарастырылады. Авторлар өздерінің көзқарастарын ертегілерде кездесетін мәнмәтін мен бейнелер арқылы тілді оқыту идеяларына негіздейді. Мақала ағылшын тілі сабақтарында ертегілерді қолданудың бірқатар нақты әдістері мен тәсілдерін ұсынады, мысалы, ертегілерді оқу, талдау және талқылау, өз тарихыңызды құру және театрландырылған қойылымдар. Авторлар сонымен қатар бұл әдісті оқу процесіне енгізудің тәжірибелік аспектілерін талқылайды, мысалы, сәйкес ертегілерді таңдау, қосымша материалдар жасау және оқу нәтижелерін бағалау. Жалпы, мақала ертегілерді қолдану ағылшын тілін шетел тілі ретінде оқытудың пайдалы және қызықты тәсілі бола алатындығын және ана тілінде сөйлейтін елдің тілі мен мәдениетін тереңірек түсінуге ықпал ететіндігін дәлелдейді.

Түйін сөздер: ағылшын тілін оқыту, шетел тілі, ертегілер, оқыту әдістері, мәдени түсінік, мәнмәтін, бейнелер.

About the author. Sungatolda Gulnafis - Master in Foreign Languages: two foreign languages, teacher of the Department of Foreign Languages of the Kazakh-American Free University.

Abstract. This article examines the use of fairy tales as an effective method of teaching English as a foreign language. The authors base their approach on the ideas of teaching language through the context and images that are present in fairy tales. The article offers a number of specific methods and approaches to using fairy tales in English lessons, such as reading, analyzing and discussing fairy tales, creating your own stories, and theatrical productions. The authors also discuss practical aspects of implementing this method in the classroom, such as choosing appropriate fairy tales, creating supplementary materials, and evaluating learning outcomes. Overall, the article proves that the use of fairy tales can be a useful and interesting way of teaching English as a foreign language and contribute to a deeper understanding of the language and culture of the native speaker's country.

Keywords. Teaching English, foreign language, fairy tales, teaching methods, cultural understanding, context, images.

Literature plays an important role in our life. Fairy tales as a part of the children's literature could be a valuable source for teaching English as a foreign language. Fairy tales might be considered one of the possible supplementary teaching materials for English language learners. It is not only the atmosphere of mystery, thrill and wonder which makes fairy tales so unique and valuable but they can bring the whole magic world to a young reader and learner. They can

open the old wisdom and knowledge of humankind which we often forget about. Literature provides wonderful source material for eliciting strong emotional responses from students and using it in classroom is a fruitful way of involving the learner as a whole person (Lazar 1993).

Fairy tales may contribute to the enrichment of a young reader's knowledge in a number of ways. They teach moral and values highlighting the most universal norms and standards of language existence. In addition to that, fairy tales are a particular type of text which can be adapted to suit the child's age, whereas their composition of sentences and plot is simple and understandable.

A fairy tale is a story which involves folkloric features such as fairies, goblins, princes and princesses. The fairy tales is a sub-class of the folk tale. The oldest fairy tales were told and retold from generations before they were written down. When these stories were studied thoroughly it turned to be that there were more than one, even more than 10 versions of Cinderella story. Each story appeared to have unique telling and cultural elements which depended on the place and time when the story was told. Nowadays different authors still like to invent and write down new versions of fairy tales (Tiberghein 2007).

There are a lot of definitions of the fairy tale. The Oxford Dictionary of English Folklore says that a fairy tale is the usual English term for a group of oral narratives cantered on magical tests, quests, and transformations. Illustrated Oxford Dictionary has two explanations: 1. a children's tale about fairies; 2. an incredible story, a fabrication. Random online dictionary defines fairy tale as a story (as for children) involving fantastic forces and beings (as fairies, wizards, and goblins) – called also fairy story; a story in which improbable events lead to a happy ending (Merriam-Webster online dictionary). Teaching English as a foreign language through fairy tales.

Originally the term fairy tale came from France. In 1697 Madame d'Aulony began publishing volumes of fantasy stories under the collective title Les contes des fees (Tales of Fairies) (Ashliman, 2004). French fairy tales were the first to be collected and written down.

"Fairy tale is a narrative in prose about the fortunes and misfortunes of a hero or heroine who, having experienced various adventures of a more or less supernatural kind, lives happily ever after. Magic, charms, disguise and spells are some of the major ingredients of such stories".

Despite of the diversity of the definitions mentioned they all have common features which involve fairy creatures and magic.

The fairy tale was the part of an oral tradition. Tales were narrated orally, rather than written down and they used to have sad endings instead of happy ones. The Grimms noted that the evolution of the tale was from a strongly marked, even ugly, but highly expressive form of its earlier stages, to that which possessed external beauty of mold (Kerven, 2008).

The nineteenth century was a golden age for folklore. Collectors all over the world began to gather ancient tales from oral sources and write them down. One of these collectors was well known Joseph Jacobs with his much-loved English Fairy Tales (1890) and More English Fairy Tales (1894). The late nineteenth and twentieth century fairy tales became an integral part of the children's literature. But, fairy tales cannot be classified as children's stories; they have special quality of being able to entertain reader of all ages. Originally fairy tales main audience were adults as likely as children (Kerven, 2008).

Later on fairy tales were about princes and princesses, combat and adventures. Fairies became to have the second role in the fairy tales. Moral lesson and happy endings became common features. In the modern era violence is usually removed from the fairy tales that they could be read for the children. The stories tend towards an optimistic moral structure, with justice fairy done, wickedness punished and goodness rewarded (Hallett & Karasek, 2009).

Fairy tales have a great potential to be used as a valuable source in English lessons. Children's stories contain uses of language that are considered typical of poetic and literary texts. Many of these devices offer opportunities for foreign language learning. In appropriate adaptation these stories are suitable for all ages and levels. Fairy tales have universal values and plots which add familiarity to students. The child, limited in experience, loves to come in touch with the things he knows about.

Fairy tales are considered to be a part of folklore. Main elements of fairy tales are (Ashliman, 2004; Hallett & Karasek, 2009; Kready 1916):

• Fairy tales usually begin and end with "special" words like "Once upon a time...", "In a far-far away land…", "Like days long ago…", "There once was…", "Long, long time ago…", "They lived happily ever after", "They lived for many, many joyous years…"

• Place and time are unknown in fairy tales. Setting is often enchanted; castles, kingdoms, far-far away lands and enchanted forests: the Grimm fairy tales have tendency to take place in the forests. The forest might be not enchanted but it contains enchantments and magical elements and, being outside normal human experience, acts as a place of transformation, for example Red Riding Hood and Hansel and Gretel.

• Princes and princesses, heroes and heroines are often included in fairy tales as well as poor farmers, youngest sons, wise old women, beggars and soldier, for example, Rapunzel, Hansel and Gretel, The Fisherman and his wife, The Frog Prince.

• The main character often wants to make life better. For example, in the fairy tale The Magic Porridge Pot poor little girl went to the forest to find some food for her and her mother. She wanted to help her mother and no longer be hungry.

• Fairy tales usually include clearly defined good characters and bad characters. Red Riding Hood and the big grey wolf are very good examples of sharp division between good and bad characters.

• Fairy tales involve magic elements. Magic may be both positive and negative. For example in magic porridge pot, when the little girl used it properly, the pot did not harm anyone, but when mother tried to use it and used it in the wrong way – the town was covered in porridge.

• The plot of fairy tales focuses on a problem or a conflict which need to be solved.

• Fairy tales usually include moral or a lesson to be learnt. They have been used to transmit life's lessons to countless people in a number of different cultures (VanGundy, 2005). According to Haase (2008) classification, fairy tales are literary narratives which include the episodic structure and constructed primarily on motifs; the genre is unabashedly fictional; the setting indefinite; the mode of reality in which the characters move is supernatural or fantastic; language is formulaic includes repetitions and bare-bones characterizations.

In English lessons teachers tend to develop four skills: reading, writing, speaking and listening. These skills are often divided into two types. Receptive skills include reading and listening. Productive skills include speaking and writing.

It is very important to develop reading skills. Much language production work grows out of texts that students hear or see. The procedure for teaching receptive skills generally starts with a lead in. It is very essential to start with pre-reading activity in order to set up a topic, to focus their attention in what they are going to read, activate students' background knowledge of the topic. Pre-reading activities involve students in reading a particular text short or long. The goals of this stage are to create a purpose for reading; and provide any language preparation that may be needed .Teacher could ask questions to the related topic or show a picture which illustrates story and ask students what they think according to this picture is going to happen in the text. The purpose of such guiding questions is not to check reading comprehension, but to lead the students towards most important points in the text (Harmer, 2007).

Checking for general comprehension is also very important. The purpose is more instructional than diagnostic. Sharing the answers will help readers make sense of story and encourage them to practice various levels of communication. Reid (2002) claims that, teachers have to avoid overloading students with activities that may exhaust their energies or interest in a particular topic or book. Also, Reid (2002) in her book suggests some exercises for checking general comprehension. For example: together, sort events and characters of fiction as "good" or "bad", "kind", "unkind"; together, list appropriate adjectives or adverbs to describe events or characters. Teachers also could set up a True or False exercise.

One of the most important question students could answer is Do you like the text? Harmer (2007) claims that the question is important because if we only ever ask students tech-

nical questions about language, we are denying them any affective response to the content of the text. Letting them give voice is far more helpful for language learning, than if we just work through a series of exercises. These kind of personal, general knowledge and hypothetical questions invite a personal response from the students. The answers depend mostly on the readers' experience and knowledge; they should also rely on good understanding of the text.

Getting students to speak in the class can sometimes be extremely easy. In a good class atmosphere, students will participate freely and enthusiastically if we give them a suitable topic or a task (Harmer, 2007). Fairy tales are good provider of topics for discussion and thus help to develop students' speaking. Any topics which involve the discussion of varying points of view may be re-enacted in a role play. According to the topic which is touched in the fairy tale the teacher can prepare a questionnaire. Students in pairs or in small groups discuss answers to the questions and then students share their ideas to the class. This kind of activity is very useful because students have time to discuss and prepare answers. Students may move further from the text to dramatize an interview between characters of the text. Teacher can set up a task for example: Imagine that you are a hero. Talk about yourself as a hero or work in pairs and make a dialog between heroes.

Writing skills can also be thought through fairy tales. Inspired by the text, teacher could set up some kind of creative writing tasks. For example, students may write their own fairy tale or an alternative ending, answer the question what if… Students can write a modernized version of a well known fairy tale, for example A New Cinderella Story, or summarize familiar tales. During the writing task students will practice traditional fairy tale beginning and ending (e.g. Once upon a time...), stock characters (e.g. witches, princes, princesses, fairies, trolls and etc…) comparatives and superlatives (e.g. the youngest, the smartest…).

Grammar can be introduced in a number of ways. There is a great opportunity of using a "real texts" to understand and experiment with a "real language". Children have an innate sense of interest in stories that portray heroes, personify animals and actions, take place in castles and enchanted forests. Fairy tales will interest pupils and bring them into a natural rhythm, flow and picturesque language of the text (Jones & Allen, 1996).

In fairy tales two main uses of language can be distinguished: for a narrative and for a dialogue. A narrative text concerns the series of events: Hans started to pull out his finger; little brother ran for help. A dialogue is type of language as if it is spoken by the characters: "Run! Go to the town and tell the men there's a hole in the dike!". The teacher can point out the use of the Past Simple in narratives and the Present Simple in dialogues.

Fairy tales help children to notice language areas such as past tenses, adjectives, comparatives and etc. Teachers could use passages from the fairy tale to point out grammatical features. For example, to ask students to find irregular verbs, to write down all adjectives or to locate the words and phrases that indicates position in place or time. Texts with continuous meanings are more authentic than the connected sentences which are often used as examples in grammar books. Story books often contain extended examples of dialogue that use a wide variety of punctuation marks, in more natural context than is possible in grammar exercise books. Word-order can be taught through reading fairy tales as well. When working in groups, students can ask and answer content-related questions and learn the word-order of questions and affirmative sentences (Reid, 2002).

One of the purposes of fairy tales is to entertain, so writers and tellers choose and use words with particular care to keep the audience interested. Fairy tales include unusual words, or words that have a strong phonological content, with interesting rhymes or sound that are onomatopoetic. In fairy tales there is used evocative vocabulary, the language of the fairy world, memorable language such as metaphors, alliteration, rhymes, and the spoken language of the common people. The built-up repetition of the words and phrases is one of the features of fairy tales that is very helpful for language learning. The context created by the story, its predictable pattern of events and language, pictures, all act to support the reader's understanding of unfamiliar words. Children will pick up the words that they enjoy and in this way stories offer space for growth in vocabulary (Ivanova, 2007).

With the help of fairy tales specific vocabulary could be taught: different old words, beginnings and endings (e.g. Once upon a time; Far-far away; They lived happily ever after…) names of the characters and things which are connected to the characters (e.g. fairy, witch, king, queen, prince, princess, magic stick, throne, and etc…), names of the setting, places (e.g. forest, kingdom, far-far away land, etc…), gems and precious metals (e.g. silver, copper, gold, steel…) (Haase, 2008)

The use of a fairy tale as a pedagogical instrument is linked especially to the development of children's literature in the eighteenth and nineteenth centuries, which itself changes in concepts of childhood and children (Hallett & Karasek, 2009). Fairy tales were soon enlisted in the services of teaching children. For example Jeanne-Marie Leprince de Beaumont, who worked as a governess in England, published a series of pedagogical works targeting specific ages and social classes, such as Le magasin de enfants (1756; translated into English as The Young Misses' Magazine in 1759) and Le magasin des adolescents (1760), which included several fairy tales in order to teach children social values and virtues (Haase, 2008). Also, in the nineteenth-century in Germany, Jacob and Wilhelm Grimm conceived their Children's and Household Tales, 1812-15, as a tool of national pedagogy. The Grimms viewed their collection of fairy tales as a part of a project to reaffirm the cultural identity of the German folk. They meant that their collection of fairy tales was not only teaching useful social, moral and religious lessons for children, but also they intended to educate the German people about German character and culture (Haase, 2008).

All children are poets and fairy tales are poetic recording of the facts of life. Fairy tales feed children's imagination. They use an indirect way of presenting model situations to children and therefore appeal to children's imagination. The motif of three unsuccessful attempts is often found in fairy tales. This model situation points out an important message to children, that success does not come in the first attempt but if we are patient and do not give up, it will come in the end. It gives children hope and comfort as well as happy endings (Bettelheim 2010).

Characters in fairy tales are either good or bad. The sharp division between good and evil help children understand the difference. And for children it is easy to pick a right side because a good character is always rewarded whereas a bad character is always punished. Moreover, children tend to identify with the good characters more easily, which awakens in them the desire to behave in the same positive way and therefore fairy tales can contribute greatly to their social education. The child likes the fairy tale to tell him of someone who succeeds (Jones, 2002).

The fairy tale teaches most often the basic values of life such as trust, hope, honesty, kindness and belief in high power which could be interpreted as a root of faith. Fairy tales implant motivations to adhere to the significant values of the civilized society. Striving for these values is motivated and modelled in these tales, and the ground is set for success in achievement a meaningful life. Stories as well as fairy tales help children feel positive about other countries and cultures, and can broaden their knowledge of the world (Harmer, 2007).

Fairy tales are great and valuable source for the English language lessons. They are fun, enjoyable and short. With the help of fairy tales children learn different language aspects: grammar, new vocabulary, values and in addition to that, fairy tales can influence positively on children's interest in books. Fairy tales can motivate students to learn and make lesson more interesting (Kready, 1916).

Fairy tales meet requirements for the development of not only students' language knowledge but also their whole personalities and therefore, to use them in a language classroom might be the first step towards students' interest in English and moreover, to motivate them to read the literature of the target language.

The problem is that teachers do not tend to use fairy tales in their English language classes, because there is lack of materials in the textbooks and workbooks and it takes time to find some additional materials on the Internet or in books. Some teachers buy ready made readers which include fairy tales and specially compiled exercises.

Literature as well as fairy tales provide a rich context in which individual lexical or syntactical items are made more memorable. By reading a substantial or contextualized body of text, students gain familiarity with many features of the written language: the formation and

function of sentences, the variety of possible structures and the different ways of connecting ideas (Collie & Slater, 1987).

With the help of fairy tales it is possible to develop reading skills; the teacher can set assignment which includes pre-reading activities connected with the particular fairy tale, while-reading activities and comprehension tasks. Also, fairy tales help to develop speaking skills since fairy tales are good providers for discussion topics and values which could be discussed in the class. Writing skills could also be improved through fairy tales (Harmer, 2007; Hanlon 1999; Skopinskaya 1996; Reid, 2002).

Since the end of the 19th century fairy tales have become one of the most important pedagogical instrument. Fairy tales include moral and lessons. They often teach the basic values which children need in their childhood and in their further life. Fairy tales help to understand what is good or bad, what is honest and dishonest which deeds are good and which deeds are bad (Kready, 1916).

Harwood (2010) suggests that the author of the study material has to make sure that the language which is used in the study material is authentic and represents how the language is typically used. The material should include texts and tasks as interesting, relevant and enjoyable as possible in order to influence positively students' attitude toward the language and toward the process of learning it. The study material should provide an aesthetically positive experience through the use of attractive illustrations and design (Tomlinson, 2010). All the exercises and texts should be understandable for the target group. While preparing the study material the author should pay attention not only to the variety and length of the exercises but also observe whether the tasks are challenging enough. Carol Read points out that the teacher has to "get the level of challenge right for children" (Read, 2003).

REFERENCES

1. Ashliman D.L. (2004). Folk and Fairy Tales. USA: Greenwood Press.
2. Bettelheim, B. (2010). The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales. Knopf Doubleday Publishing Group.
3. Collie J.& Slater, S. (1987). Literature in the Language Classroom. A resource book of ideas and activities. Great Britain: Cambridge University Press.
4. Haase D. (2008). The Greenwood Encyclopedia of Folktales and Fairy Tales. Volume two: G-P. Library of Congress-in-Publication Data. USA: Greenwood Press.
4. Hallett M., & Karasek, B. (2009). Folk and Fairy Tales, Fourth Edition: An Introductory Anthology. Canada, Toronto: Broadview Press.
5. Harmer J. (2007). The Practise of English Language Teaching. Fourth Edition. Pearson Education Limited
6. Harwood N. (Ed.). (2010). English Language Teaching Materials. Theory and Practise. Cambridge: Cambridge University Press
7. Ivanova, V. (2007). Modern Fairy Tales at English Classes in Compulsory School. Unpublished bachelor thesis. Tartu University Narva College.
8. Jones S.S. (2002). The Fairy Tale: The Magic Mirror of Imagination. Routledge
9. Jones T. & Allen, R. (1996). English Grammar. Inveistigating and understanding the features of language through fairy tales. Prim-Ed Publishing.
10. Kerven R. (2009). English Fairy Tales and Legends. National Trust
11. Lazar G. (1993). Literature and Language Teaching. Great Britain: Cambridge University Press.
12. Read C. (2003). Special All – IATEFL SIGs Newsletter in memory of Gillian Porter Ladousse. Towards whole learning. Young Learners.
13. Reid S. (2002). Book Bridges for ESL Students. Using Young Adult and Children's Literature to Teach ESL. USA: Scarecrow Press.
14. Tiberghein S.M. (2007). One Year to a Writing Class: Twelve Lessons to Deepen Every Writers' Art and Craft. New York: Marlowe & Company.
15. Tomlinson B. (2011). Materials Development in Language Teaching. Second Edition. Cam-

bridge: Cambridge University Press.
16. VanGundy A.B. (2005). 101 Activities for Teaching Creativity and Problem Solving. San Francisco: John Wiley & Sons Inc.

УДК 811.111

FRAMEWORK OF ESP COURSE DESIGN

Orazbayeva A.A.

Автор туралы мәліметтер. Оразбаева Анар Алпысбаевна – ҚАЕУ ғылыми – педагогикалық бағыттағы «Шет тілі: екі шет тілі» ББ магистранты.

Аннотация. Мақалада арнайы мақсаттарға арналған курстық бағдарламаны әзірлеу әдістері қарастырылады, ол философиялық аспектілерді, студенттердің мақсаттарын, қажеттіліктерін анықтауды және бағалау құралдарын анықтауды қамтиды. Авторлар ESP оқытудың қолданыстағы әдістемелеріне талдау жасайды және олардың артықшылықтары мен кемшіліктерін анықтайды. Әрі қарай, талдау негізінде коммуникативті әдістемеге және нақты кәсіби жағдайларда тілді практикалық қолдануға негізделген ESP курсын әзірлеудің жаңа тәсілі ұсынылады. Автор сонымен қатар жаңа әдістеме негізінде жасалған сабақтардың мысалдарын ұсынады және олардың артықшылықтарын сипаттайды. Қорытындылай келе, белгілі бір кәсіби саланың қажеттіліктерін және студенттердің тілдік дайындық деңгейін ескере отырып, ESP курсын әзірлеуге жеке көзқарастың маңыздылығы атап өтілді.

Түйін сөздер. Алынған білім, әртүрлі форматтар, білім, болашақ мамандық, мотивация, оқу бағдарламасы, шет тілдерін оқыту, оқу бөлімдері, білім беру қызметі.

Сведения об авторе. Оразбаева Анар Алпысбаевна – магистрант ОП «Иностранный язык: два иностранных языка» научно-педагогического направления КАСУ.

Аннотация. В статье рассматриваются способы разработки программы курса для специальных целей, она охватывает философские аспекты, определение целей, потребностей студентов и определение средств оценки. Автор проводит анализ существующих методик преподавания ESP и выявляют их преимущества и недостатки. Далее, на основе анализа, предлагается новый подход к разработке курса ESP, основанный на коммуникативной методике и практическом применении языка в реальных профессиональных ситуациях. Автор также представляет примеры уроков, созданных на основе новой методики, и описывают их преимущества. В заключении, подчеркивается важность индивидуального подхода к разработке курса ESP, учитывая потребности конкретной профессиональной области и уровень языковой подготовки студентов.

Ключевые слова. Приобретенные знания, различные форматы, образование, будущая профессия, мотивация, учебная программа, преподавание иностранных языков, учебные подразделения, образовательная деятельность.

About the author. Orazbayeva Anar Alpysbayevna – master's degree student of «Foreign language: two foreign languages» EP of the scientific and pedagogical direction of KAFU.

Abstract. The article discusses ways of developing a course program for special purposes, it covers philosophical aspects, the definition of goals and students needs and the definition of assessment tools. The authors analyze existing ESP teaching methods and identify their advantages and disadvantages. Then, based on the analysis, a new approach to ESP course development is proposed, based on communicative methodology and practical application of the language in real professional situations. The author also presents examples of lessons based on the new methodology and describes their advantages. Finally, the importance of an individualized approach to ESP course development is emphasized, taking into account the needs of the specific professional field and the level of students' language proficiency.

Keywords. Acquired knowledge, various formats, education, future profession, motivation, curriculum, EFL teaching, teaching units, educational activities.

Today, we witness an increasing awareness of the importance of learning foreign languages to successfully manage the current trend of globalization in the world. In fact, since the

second half of the 20th century, the development of information technologies has facilitated access to information, which has contributed to the globalization of information, communications, social norms, and values. The role of the English language in the modern world is invaluable. English is believed to be the most commonly used language. We live in the age of knowledge, when knowledge is power [1]. The most important tool in the production of knowledge, access to acquired knowledge and use of knowledge, of course, is language. This strong link between education and language requires the study of English as a foreign language (EFL) in societies that speak other languages, as English has become the main language of education and communication.

One of the main components of the process of globalization in all societies, of course, is the university. The integration of EFL education into the curriculum of higher education institutions is a difficult task and can have various formats. In the face of globalization and the growing demands of national and international competitive labor markets, education at EFL universities should provide not only general knowledge of English. Students should be trained in the use of English for specific purposes necessary for their future careers. In other words, university education should establish a strong link between the language of instruction and the specifics of the students' future profession.

Therefore, the article will be focused on developing a curriculum (ESP) for learning English for specific purposes. I think that the motivation to develop a new educational program has two aspects. The first reason is the inefficiency of the current program. The insufficiency of the program can be observed in terms of content, materials, texts, sources. The second reason, in my opinion, was the successes and reforms in the field of education. Teaching English during this reform is considered very important for the future career of students. Students should be competent in reading, writing, understanding and speaking English, especially in study-related fields. Competence is defined as «the ability to form and understand sentences of a particular language and to identify ambiguous and deviant sentences».

In this article, I will try to present the best ways to develop a course program for ESP. The curriculum covers the philosophical aspects of teaching foreign languages, in particular teaching English for specific purposes, defining the goals and needs of students and determining the means of assessment.

The curriculum will be developed for 1st or 2nd year students of Sport faculty majoring in English as a Foreign Language. The major problems can be stated as following:

1) EFL teaching means an English language course that was offered during only the first and second year of study. There will be no other EFL-related courses or activities in the following years of university education.

2)-Students are not grouped by English proficiency level. Students of different levels follow the same curriculum consisting of primary and secondary level materials.

3) There are too many students, sometimes more than 50-60 students.

4) There is not enough equipment or other auxiliary equipment, except for a textbook that will help you learn the language. This two-hour English course focuses on learning basic General English for all students from different fields of study and mainly focuses on learning grammar and vocabulary. However, students have no other choice.

5) Teachers are not qualified enough and do not have the vision or motivation to implement complex training programs. It was emphasized that at the early stages of the education reform aimed at making the university the most promising and serious in the country, students who graduated from various faculties should be able to effectively use English in their future careers. Therefore, the professional study of English has become the main goal of the new EFL program, assuming that students must reach a certain level before they start using it for professional purposes, that is, in their future careers.

6) Text selection and adaptation. Not being a specialist in the specific area, the ESP teacher cannot decide by himself/herself how to adapt the text that the most important information in terms of subject matter will remain. The decision has to be made about the texts: on the one hand, the texts must not be too difficult, because neither the ESP teacher, nor the students

have such a high level of professional knowledge; on the other hand, the text must not be too popular, because some learners have some confidence in their professional knowledge, and if the text is too easy for them in terms of subject matter, they tend to underestimate it in terms of language as well. In order to avoid such demotivation, the text should contain some challenges which can activate the professional knowledge of the students [2].

The following assumptions emphasized the EFL curriculum:

- Developing students' skills to effectively use English in various contexts depending on their future career.
- Improving the quality of education by giving students the opportunity to use resources and materials written in English in their specialty.
- Empowering students in the labor market in terms of technology, know-how, economics and the commercial sphere.
- Competing with prestigious universities in accepting successful, high-quality students, they tend to choose universities offering secondary education in English.
- Expanding opportunities for exchange of students and staff with universities in other countries.
- Encouraging students and staff to participate in international joint projects in their field.

Philosophical Framework

To design a syllabus - to decide what needs to be taught and in what order. Syllabus design is understood as the organization of the selected content into in ordered and practical sequence for teaching purposes. Munby (1987) views syllabus design as a matter of specifying the content that need to be taught and the organizing it into a teaching syllabus of appropriate learning units. It includes the criteria consisting of

a) progress from known to unknown matter,

b) appropriate size of teaching units,

c) a proper variety of activity,

d) teach ability

e) creating a sense of purpose for students.

In the process of curriculum development, the choice of curriculum is the main decision in language teaching and should be made as consciously as possible and with the maximum amount of knowledge. To this end, the trust of teachers and curriculum developers in the theory of language learning plays an important role in determining which curriculum to adopt. Once a specific type of curriculum is defined, there are all the variables that teachers and curriculum developers should pay attention to.

Halim (1976) categorized them into two:

1. Linguistic variables, which include the linguistic relation, between the language to be taught and the language or languages which students use in their daily activities, and

2. Non-linguistic variables which range from policy to social, cultural, technological and administrative variables.

Especially for an ESP program that studies both language and content in the classroom, the analysis of students' learning needs and interests is crucial and precedes all stages of the curriculum development procedure. In addition to the results of the needs analysis, an important factor influencing the choice and regulation of the curriculum content is what common language abilities students, teachers and curriculum developers can relate to. At this stage, the institution should cooperate with content teachers to obtain useful results in the field of educational goals, materials, methods and assessments. These data indicate that the development of the curriculum includes a logical set of three main stages:

1) needs analysis

2) definition of content

3) organization of the curriculum.

This conclusion is divided into the following sections:

1) needs analysis;

2) formulation of objectives;
3) Selection of content;
4) organization of content;
5) selection of educational activities;
6) organization of educational activities;
7) decisions about what to evaluate and how to evaluate (Taba, 1962).

Approaches to curriculum design

Course design is the process by which raw data about the needs of students interpreted agara produce various interpretations of teaching experience.

1. Language-centered course design (Design Course Oriented Language)

Aiming to describe a direct connection between the target and situation analysis of the content of the course ESP. However, it seems logical and simple, but it has few drawbacks:

a. Starting from the students and their needs

b. Process oriented language can also be criticized for static procedures and infleksibel

c. One interesting feature of this model is a systematic nampkanya

d. Model oriented language does not give recognition to the factors that should definitely play a role in creating some courses

e. Analysis of the data-oriented language situation in the average level targets

2. Skills-centered course design (Design Course Oriented Skills)

Formed in two basic principles, namely:

a. Hipotesis basic theory underlines that some habits of language is a skill and a certain strategy, which students use to generate discourse discussion.

b. Pragmatic basic obtained from the difference made by Widdowson (1981) between the goals of the original course and process of the original course.

3. A learning-centered approach (approach Berorienatsi on Learning)

Based on the principle that learning is determined by teachers in total. Learning is seen as a process in which students use the knowledge or skills they have to make sense of the flow of new information. In conclusion, we must look beyond the competence that allows one to perform, because what really we want to write is not the competence itself, but how does one get it.

Two implications oriented approach pemebelajaran:

a. The design of the course is the negotiation process

b. The design of the course is a dynamic process.

Needs analysis states that the ESP students need English to be able to read text in their subject specialization. The list of questions could be used to design keefktifan ESP courses. A situational analysis of targets has direct effects on the development of the syllabus, materials, methodologies, and test. Course design process should be more dynamic and interactive. This is called learning-oriented approach, the approach with the goal of full potential of learning situations [3].

Most curriculum development begins with the results of curriculum development by others. That is, the teacher chooses a textbook for the lesson, and as a result of teaching the lesson and using books, it becomes an unsatisfactory one. This leads to the fact that some changes are made to the book, its parts are skipped, it takes more time than usual, and some of the materials in the textbook are filled in or replaced with other materials. As a result, the original textbook or course materials may no longer be available, and the teacher works with materials created in response to the shortcomings of the original lesson. This approach to the course has many advantages. Firstly, this makes it possible to teach the lesson without initially participating in the complex, ill-considered process of designing the curriculum. The lesson is taught only according to the textbook. Secondly, this allows for a more careful study of the truly remarkable aspects of the lesson. This work can be done without worrying about ignoring other relevant sections of the course. Thirdly, it allows the curriculum teacher/developer to safely and gradually improve their curriculum development skills. Instead of controlling the entire development process of the curriculum, you can develop, apply and supplement the knowledge according to its separate sections. There are risks, and one of the most important may be a copyright issue. If

a teacher starts using a commercial production course and begins to modify and complete it, the material of the original lesson may still be preserved, perhaps in a slightly modified form in a later lesson. Secondly, in the process of gradual change and substitution, important aspects of the curriculum development process may go unnoticed. With this approach to the development of the curriculum, it is wise to constantly assess the current state of the course and check it with parts of the curriculum development model. Therefore, the curriculum developer should think about how to carry out the curriculum development process.

Many field experts are non-native speakers of English, and thus have traveled the same path that students will need to take to gain language proficiency. This gives them important insights into the learning process that are invaluable to students. However, having the ability to acquire the target language does not automatically mean that field experts know the most effective methods for others to acquire the same skills. The same argument can be made with general English; even though all native speakers by definition have acquired the target language, it does not mean that they are all qualified to teach it [4].

Much curriculum design begins with the results of someone else's curriculum design. That is, a teacher chooses a course book for a course and, as a result of teaching the course and using the books, becomes dissatisfied with the book. This results in making some changes to the book by skipping parts of it, spending a longer time than usual on some parts and by supplementing or replacing some of the material in the course book with other material. What may eventually happen is that the original course book or course materials are no longer used and the teacher works with the materials that were developed in response to the inadequacies of the original course [5].

Then the most effective philosophical approach in the curriculum can be represented by a combination of two philosophies of knowledge: progressivism and behaviorism. The reason why progressivism should be chosen is because proponents of progressivism believe that education should be focused not on the teacher or the content, but more on the student. This philosophy of education emphasizes the need for students to test ideas by active experiment. The training is based on students' questions that arise in the process of learning about the world. It is active, not passive. The student is a thinker and problem solver who cares about his personal experience in a physical and cultural context. An effective teacher provides an experience for students to learn through practice. The content of the curriculum is determined by the interests and problems of students. The scientific method is used by progressive teachers to allow students to constantly and primarily study things and events. The emphasis is on the process - on how a person comes to information. The second approach that is thought to be more relevant is behaviorism, because it characterizes learning as an operationally conditioned process (operant conditioning), that is, a process in which an individual reacts to stimuli with a certain behavior. Further reinforcement of such behavior by various stimuli or punishments contributes to its reproduction and repetition or leads to its rejection. It was assumed that with the help of this approach to learning, it is possible to independently perform a certain set of actions in which a positive reaction of the teacher to the teacher is assigned, or refuse to perform actions accompanied by his negative reaction. There were many positive aspects in the behavioral approach to learning, as it offered students and teachers a detailed program of studying and teaching a certain subject, in which the material was evaluated according to the degree of complexity and studied in small portions. The learning process is carried out taking into account the individual characteristics of the student in the form of feedback that the student receives directly from the teacher in the classroom, or a control option provided by the curriculum. Despite all the positive characteristics, behaviorism has been sharply criticized both in foreign and domestic theory of learning. The negative feature of this approach is that, of course, it does not take into account the principle of consciousness, training is based on imitation and mechanical execution of actions. The learning process was determined by the actions underlying reflexes, the purposeful and motivated nature of human activity was not taken into account.

Skinner proposed four basic principles aimed at improving the level of education:

- teachers should clearly explain what they will teach;

- the task should be step-by-step, that is, the learning process should consist of a series of tasks graded by difficulty;

- it is necessary to provide students with the opportunity to work in an individual mode with the help of individual training programs;

- training should be "programmed in nature", include all the components listed above and ensure one hundred percent success through repetition and consolidation with the help of various incentives.

If the teacher cannot cope with this content, I suggest they find a subject specialist good enough in English who can. In my opinion, a subject specialist should be more engaged in teaching English than he is now. Content and language should have a huge impact, and this huge impact should often come from many directions at the same time. The teacher should use reliable long texts to listen and read. Gaps in communication should be widely used. It is known that language is quickly absorbed when there is a desire to learn a language or when there are contradictions. It is necessary to compare how L1 students progress in L1 and learn a new technical discipline. Therefore, ESP should be inspired by Content Learning Methods in L1 (often with high Language Requirements). Show it, but don't make it easier. The developed texts retain their original, complex original text with all the context, redundancy and language hints. They add additional auxiliary material, and this study is much more than translations or synonyms. It may include additional materials and additional explanations. In short, details should not lead to simplification. Most likely, the material is repeated in a different linguistic form. Teach students to work with complex texts. Like the advanced L1, we should not expect students to understand every idea or word, and native speakers often do not understand every idea or word in the text. And they use texts. Therefore, a language teacher should not expect students to fully understand each text.

Then it should be said that much attention should be paid to the issues of understanding, and not to vocabulary and grammar. Texts should learn something new and interesting. We need to use a lot of questions to extract and evaluate, we need to teach students how to extract information from long texts, complex texts. If possible, the language lessons themselves should be realistic.

REFERENCES

1. Gorelov I. The role of the English language in the modern world / Materials of the XI International Student Scientific Conference «Student Scientific Forum» - 2019
2. Ashurova Z. Challenges Faced When Teaching English for Specific Purposes - 2016. - № 7 (111).
3. Dudley-Evans T. & St John M. Developments in ESP: A multi-disciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1998, p. 221
4. Hutchinson A., T., & Waters, A. English for Specific Purposes: A learning- centered approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. p. 13
5. Macalister J. Language curriculum design – New York, 2010 – p. 141

УДК 811.111

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Рыбалкина Е.А.

Сведения об авторе. Рыбакина Екатерина Александровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. На сегодняшний день существует множество методик обучения различной направленности. В статье рассматриваются методы обучения взрослых иностранному языку. В статье описываются основные подходы к обучению, кроме того, рассматриваются методы, используемые для развития навыков говорения, чтения, аудирования и письма. Авторы также обсуждают

роль мотивации иностранных языков в обучении иностранным языкам для взрослых и дают советы по использованию современных технологий в процессе обучения.

Ключевые слова. Обучение иностранному языку, методика изучения иностранного языка, технологии обучения взрослой аудитории иностранному языку.

Автор туралы ақпарат. Рыбакина Екатерина Александровна - Қазақстан-Американдық еркін университетінің шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы.

Аннотация. Бүгінгі таңда әртүрлі бағыттағы оқытудың көптеген әдістері бар. Мақалада ересектерге шетел тілін үйрету әдістері қарастырылған. Мақалада оқытудың негізгі тәсілдері сипатталған, сонымен қатар сөйлеу, оқу, тыңдау және жазу дағдыларын дамыту үшін қолданылатын әдістер қарастырылған. Авторлар сонымен қатар ересектерге арналған шетел тілдерін оқытудағы шет тілдерін ынталандырудың рөлін талқылайды және оқу процесінде заманауи технологияларды қолдану бойынша кеңестер береді.

Түйін сөздер. Шетел тілін оқыту, шетел тілін оқыту әдістемесі, ересек аудиторияны шетел тілін оқыту технологиясы.

About the author. Rybalkina Yekaterina, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages at Kazakh-American Free University.

Abstract. Nowadays there are a lot of teaching methods of different orientation. The article deals with the methods of teaching adults a foreign language. The article describes the main approaches to teaching; in addition, the methods used to develop speaking, reading, listening and writing skills are discussed. The authors also discuss the role of foreign language motivation in teaching foreign languages to adults and give advice on the use of modern technology in the learning process.

Keywords. Foreign language teaching, foreign language teaching methodology, adult foreign language teaching technologies.

Одной из наиболее важных и значительных составляющих технологии обучения взрослых иностранному языку является правильно подобранная методика обучения. В связи с рядом особенностей данной возрастной группы, на которые нужно обращать особое внимание, к выбору методики обучения стоит подходить со всей ответственностью.

На сегодняшний день существует множество методик обучения различной направленности. Однако, прежде чем перейти к особенностям каждой отдельной методики, подходящей для обучения взрослых учащихся иностранному языку, стоит отдельно выделить понятие «методика».

В педагогическом плане термин «методика обучения иностранному языку» в основном употребляется в трех значениях и обозначает разные по содержанию понятия:

1) методика как учебный предмет в педагогических учебных заведениях, который должен обеспечивать теоретическую и практическую подготовку студентов к эффективной профессиональной деятельности;

2) методика как совокупность форм, методов и приемов работы учителя, т.е. как «технология» профессиональной практической деятельности;

3) методика как педагогическая наука, имеющая характеристики, присущие любой науке: объект и предмет исследования, категориальный аппарат, методы исследования.

Когда мы говорим о методике преподавания иностранных языков, мы имеем в виду второе понятие, то есть понимаем методику как формы, приемы и методы, которыми пользуется преподаватель в ходе работы.

В результате эволюции методических концепций сложились две функционально различные методики: общая и частная. Общая методика занимается изучением закономерностей и особенностей процесса обучения иностранного языка независимо от того, о каком иностранном языке идет речь. Так, принципы отбора учебного материала, соотношения устной и письменной речи на различных этапах урока и т.д. будут в равнозначных условиях обучения одинаковыми для любого из западноевропейских языков, изучаемых в общеобразовательных школах нашей страны.

Но знание общих закономерностей обучения иностранному языку оказывается не-

достаточным, когда учитель сталкивается со специфическими особенностями конкретного иностранного языка. Например, способы овладения глагольными формами Continuous специфичны только для английского языка, громоздкие модели словосложения, склонение существительных и прилагательных – характерны для немецкого языка, а способы образования числительных, использование диакритических знаков, сокращение артикля, наличие партитивного артикля – во французском языке. Во всех подобных случаях необходимо разрабатывать и осуществлять такие приемы, такие способы и формы обучения, которые вели бы к разумно быстрому овладению учащимися соответствующими специфичными явлениями в том или ином иностранном языке. Таким образом, частная методика исследует обучение тем языковым и речевым явлениям, которые являются специфичными для конкретного иностранного языка.

Общая и частная методики взаимосвязаны. Общая методика обогащается на основе опыта частных методик. С другой стороны, закономерности общей методики находят отражение в частной методике – обогащая, таким образом, ее теорию [2].

Мы будем рассматривать частные методики обучения английскому языку, с последующим выделением тех методик, которые приемлемы при обучении взрослой аудитории.

Следует начать с самых ранних методик обучения иностранному языку. Исследованием истории методов преподавания ИЯ занимались А.В. Миролюбов, И.В. Рахманов, К.А. Ганшина, И.А. Грузинская, З.М. Цветкова, С.К. Фоломкина, Н.И. Гез, Ю.А. Жлуктенко, Р.А. Кузнецова. Практика обучения ИЯ знает многочисленные попытки найти наиболее эффективный метод обучения [5, с. 2].

Грамматико-переводной (традиционный) метод был одним из первых способов обучения. Изначально он во многом повторял программы изучения «мертвых языков» (латынь, греческий и др.), где практически весь образовательный процесс сводился к чтению и переводу. Его основы были заложены просветителями еще в XVIII веке, а к середине XX-го данная методика получила название «Grammar-translational method» («Грамматико-переводной метод»).

Согласно этому методу, владение языком складывается запоминания некоторого количества слов и знания грамматики. Процесс обучения состоит в том, что ученик последовательно изучает разные грамматические схемы и пополняет свой словарный запас. Текстовые учебные материалы – это так называемый искусственный текст, в котором не важен смысл того, что вы скажете, важно то, как вы это скажете.

Традиционный метод обучения иностранным языкам несколько устарел, считается, что он скучный, трудный, а результат достигается слишком долго – множество скучных и трудных грамматических правил, куча слов, которые необходимо зубрить, тоскливые тексты, которые требуется читать и переводить, а иногда и пересказывать. Преподаватель, который все время перебивает и исправляет ошибки. Вся эта скукотища длится несколько лет, а результат не всегда оправдывает ожидания.

Основной недостаток традиционного метода в том, что он создает идеальные условия для возникновения называемого языкового барьера, поскольку человек не говорит, а просто комбинирует слова с помощью грамматических правил.

Представители этого направления считали, что преподавание иностранных языков в учебных заведениях имеет в основном общеобразовательное значение и своей целью имеет развитие логического мышления, памяти, кругозора. В основу курса обучения иностранному языку была положена грамматическая система. В процессе обучения особое внимание уделялось грамматическому анализу текста, заучиванию правил и переводу. Для контроля усвоения материала предлагались переводы с родного языка. Естественно, что данный метод не обеспечивал даже элементарного владения иностранным языком.

Однако грамматико-переводный метод давал положительные результаты в обучении аналитическому чтению и переводу. Доминирование данного метода в течение продолжительного периода объясняется традициями, унаследованными от латинских школ, и формальными целями обучения

Этот способ господствовал до конца 50-х годов и был единственным, с помощью которого обучались абсолютно все – других методик просто не существовало. Занятия проводились по схеме: читай - переводи, читай – переводи. Такая методика сильно снижала мотивацию и интерес к занятиям.

Но уже тогда многие задавались вопросом: зачем делать из человека филолога – если он всего лишь хочет научиться говорить и писать на иностранном языке, понимать его? Человеку нужны практические навыки, а не вторая специальность. В то время обучаемый фактически получал знания о языке, а не сам язык; он хорошо отличал одну грамматическую конструкцию от другой, но не в состоянии был задать простой вопрос иностранцу, будучи, к примеру, за границей.

Несмотря на все недостатки, у традиционного метода есть и плюсы – он позволяет усвоить грамматику на высоком уровне, кроме того, этот метод хорошо подходит для людей с сильно развитым логическим мышлением, которые способны воспринимать язык как совокупность грамматических формул.

В середине 50-х традиционный метод перестал соответствовать основным лингвистическим требованиям. В результате десятки альтернативных методик буйной молодой порослью покрыли лингвистическое пространство. Однако традиционная методика, хотя и сильно изменилась, но не сдала своих позиций и продолжает успешно существовать в виде современного лексико-грамматического метода, по которому работают известные языковые школы.

Современный лексико-грамматический метод направлен на обучение языку как системе, состоящей из 4-х основных компонентов – говорение (устная речь), аудирование (восприятие на слух), чтение, письмо. Наибольшее внимание уделяется разбору текстов, написанию сочинений, изложений и диктантов. Кроме того, обучающиеся должны усвоить структуру и логику иностранного языка, уметь соотносить его с родным, понимать, в чем их сходство и различия. Это невозможно без серьезного изучения грамматики и без практики двустороннего перевода. Метод рекомендуется для тех, кто только начинает изучать иностранный язык, а также тем, кто обладает выраженным логико-математическим мышлением [2, с. 75].

В конце XVIII в. появляется текстуально-переводной метод. Представители этого направления понимали цель обучения иностранному языку как общее развитие обучаемых при изучении подлинных художественных произведений на иностранном языке. В основу обучения был положен оригинальный иностранный текст, на его примере отрабатывалось произношение, изучалась грамматика и лексика. Несмотря на схоластический подход к обучению, ряд приёмов текстуально-переводного метода вошёл в арсенал последующих методических направлений. Так, в методику вошла практика обратных переводов, работа над иноязычным текстом послужила основой для формирования методики обучения аналитическому чтению [14, с. 320].

В конце XIX в. переводные методы приходят в противоречие с социальным заказом общества и постепенно утрачивают своё место в практике обучения иностранному языку. Развитие капиталистических отношений, борьба за рынки сбыта и сырьё потребовали большого количества людей, владеющих иностранным языком. В связи с этим был разработан метод, получивший название «натуральный». Наиболее известными представителями этого метода являются М. Берлиц, Ф. Гуэн, М. Вальтер и др. По их мнению, целью обучения является развитие устной речи, которое должно осуществляться так, как в жизни ребёнок усваивает родной язык. Своеобразное применение нашёл натуральный метод в семьях состоятельных людей в России, которые приглашали для образования и воспитания своих детей иностранцев − носителей языка. Иностранцы, как правило, плохо владели русским языком, и занятия с первых уроков сводились к повседневному общению на изучаемом языке. Грамматика из системы обучения исключалась, занятия протекали в форме подражания речи преподавателя, а формирование речевых навыков и умений – в результате повторения образцов речи и их использования в различных ситуациях повседневного общения. Этот метод получил распространение в России в XVIII в. в период

увлечения французским языком и культурой и нашёл упоминание во многих произведениях русской художественной литературы [2, с. 191].

Наследием натурального метода в современной методической науке являются различные способы беспереводной семантизации, систематизация лексики по тематическому принципу, а также комментирование действий и разыгрывание сценок.

На основе натурального возникает прямой метод, отличие которого состояло в том, что его принципы обосновывались данными лингвистики и психологии. Среди его создателей были такие известные учёные-лингвисты, как О. Есперсен, П. Пасси, Г. Суит, В. Фиестери др. Название данного метода связано с тем, что его сторонники требовали слово иностранного языка связывать непосредственно с понятием, минуя слово родного языка. В качестве цели обучения представители этого направления видели обучение практическому владению изучаемым языком. Основными принципами этого метода являются исключение родного языка и перевода; понимание важности постановки произношения при обучении иностранному языку; изучение слова в контексте, изучение грамматики на основе индукции. Всё это является безусловной заслугой представителей прямого метода.

К недостаткам метода можно отнести игнорирование мышления учащихся при обучении и опору исключительно на память и чувственное восприятие, а также полное исключение родного языка при обучении.

В США в годы Второй мировой войны был разработан метод ускоренного обучения иностранным языкам, получивший название «армейский». Основная цель данного метода −научить общаться и понимать устную иноязычную речь в сжатые сроки (6 мес.). Обучение языку проводилось на основе диалогов на бытовые темы, которые учащиеся сначала слушают, затем воспроизводят вслед за диктором и, наконец, заучивают наизусть. Успех в работе обеспечивается благодаря большому количеству учебных часов (до 25 ч в неделю), погружению в языковую среду, тщательному комплектованию групп по результатам предварительного тестирования, ограниченному числу обучающихся в группе (5 чел.), высокой мотивации обучения. Разработчики метода опирались на идеи бихевиоризма с их чётко выраженной направленностью на практическое овладение языком в результате непосредственного восприятия и повторения речевых образцов, усваиваемых интуитивно.

Идеи армейского метода впоследствии получили углублённое развитие в концепции аудиолингвального метода в конце 50-х − начале 60-х гг. Его создателями были лингвист-структуралист Ч. Фриз и методист Р. Ладо, опиравшиеся на работы крупного лингвиста Л. Блумфилда, считавшего, что между знаниями о языке и владением им нет никакой связи. Концепция данного метода утверждает приоритет устной речи над письменной, преобладание в учебном процессе тренировочных упражнений для формирования речевых навыков, интуитивное восприятие языкового материала, широкое использование страноведческой информации. При формировании речевых умений выделяются четыре этапа работы: заучивание тщательно отобранных структур, сознательный выбор новой модели при её сопоставлении с уже усвоенными, практика в употреблении модели, употребление усвоенных образцов в различных ситуациях общения. Отметим, что первые языковые лаборатории и лингафонные кабинеты были разработаны в рамках аудиолингвального метода.

К достоинствам данного метода следует отнести тщательную разработку методики занятий, ведущую к автоматизации учебного материала, страноведческую направленность занятий, органическое включение в систему обучения лингафонной техники. Критическое отношение вызывают ориентация занятий на формирование речевых автоматизмов, а не на развитие на их основе умений, которые являются конечной целью обучения языку, а также преобладание интуитивных форм работы над сознательными.

Наряду с аудиолингвальным методом в США, во Франции развивается аудиовизуальный метод. Его разработчиками стали учёные Р. Губерния, П. Риван, Ж. Гугенейм и Р. Мишеа. Название этого метода отражает основные его принципы: весь языковой матери-

ал воспринимается длительное время только на слух, а семантизируется почти исключительно на основе зрительной наглядности с помощью современной техники. Представители этого методического направления не выдвинули новых оригинальных методических принципов, так как были повторены положения прямого метода и аудиолингвального. Несмотря на это, данный метод имеет свои заслуги перед методикой обучения иностранным языкам. Во-первых, это впервые проведённое определение языкового материала для изучения в результате анализа живого языка, сопровождение изучаемых диалогов ситуациями, отражающими реальную жизнь страны изучаемого языка, её особенности, обычаи, культуру, что очень важно для обучения реальному общению.

В конце 40-х гг. прошлого столетия развивается сознательно-сопоставительный метод обучения иностранному языку. Этот метод предполагает осознание учащимися значения языковых явлений и способов их применения в речевой деятельности, а также опору на родной язык для более глубокого понимания как изучаемого, так и родного языков. Лингвистическая концепция метода опирается на идеи Л.В. Щербы и коммуникативной лингвистики. В соответствии с ними выделяются три объекта обучения (язык, речь, речевая деятельность), утверждаются направленность занятий на овладение средствами и деятельностью общения, приоритет принципов сознательности и коммуникативности, важность учёта родного языка в процессе овладения иностранным. Психологическое обоснование метода было предложено с позиции теории деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) и теории поэтапного формирования умственных действий (Гальперин), согласно которым оптимальным был признан путь сознательного усвоения единиц языка и правил их применения с последующей автоматизацией усвоенных единиц и их переносом в ситуации общения. Основными методическими принципами метода считаются: параллельное (взаимосвязанное) овладение видами речевой деятельности при наличии устного опережения; организация обучения в последовательности от приобретения знаний к речевым навыкам и умениям; разграничение учебного материала на активный и пассивный. Концепция сознательно-сопоставительного метода реализована в большом числе отечественных учебников и учебных пособий и сохраняет позиции ведущего метода в вузовской методике.

В средней школе предпочтение было отдано коммуникативному методу. Этот метод был обоснован Е.И. Пассовым. В его основе лежат идеи коммуникативной лингвистики, психологической теории деятельности, концепция развития личности в диалоге культур, которая определяет конечную цель обучения иностранному языку – овладение иноязычной культурой в процессе межкультурной коммуникации. Особенность метода проявляется в попытке приблизить процесс обучения языку к процессу реальной коммуникации. Одним из основных методических принципов метода является речевая направленность обучения, означающая активное вовлечение учащихся в процесс общения и использование упражнений, максимально воссоздающих ситуации общения. В качестве важного условия разработчики коммуникативного метода выдвинули проблемность как способ организации и представления учебного материала. Идеи коммуникативного метода реализованы в большинстве учебных курсов в средней школе.

Заслугой коммуникативного метода является представление об иноязычном образовании как процессе передачи иноязычной культуры. В современной методике этот тезис получил дальнейшее развитие в рамках лингвокультурологического направления в обучении и обосновании содержания межкультурной компетенции учащихся.

Исходя из описаний различных методик, мы можем заметить, что все они в той или иной степени подходят для обучения взрослых иностранному языку. На сегодняшний день существует ряд новых методик преподавания, которые также имеют ряд неоспоримых преимуществ.

Одной из перспективных технологий обучения иностранному языку и мониторинга качества образования в последние годы становится языковой портфель. Е.В.Ваторопина, Л.Н. Кошель и др. трактуют модель многоцелевого языкового портфеля как инструмент повышения уровня субъектности учителя и учащегося в образовательной деятельности,

самооценки достижений ученика в процессе овладения иностранным языком и уровня владения изучаемым языком, а также как инструмент демонстрации учебного продукта

. Некоторые зарубежные исследователи и педагоги, среди которых Кристина Кумб, Сьюзен Перегой, Оуэн Бойл и другие также рассматривают Portfolio в качестве одной из альтернативных форм оценки деятельности обучающихся, их прогресса в учении [1, с. 224].

В современной педагогике некоторые ученые, например, В.Б.Успенский, А.П. Чернявская считают Portfolio методом обучения, предназначенным для того, чтобы систематизировать накопленный опыт, знания, четче определять направление своего развития [3, с. 176]. Ряд ученых причисляют «Портфель ученика» к совершенно новым технологиям, только пробивающим себе дорогу в жизнь. Таково мнение Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркиной, М.В. Моисеевой, А.Е. Петровой и других, считающих «Портфель ученика» прежде всего средством обучения самооценке [3,с 272]. Мы считаем, что «Портфель студента» может выступать в качестве компонента технологии организации самостоятельной учебной деятельности и профессионально-личностного саморазвития студентов на занятиях по иностранному языку, представляя собой метод обучения и форму организации самостоятельной учебной деятельности студентов, несомненно, являясь средством формирования у них необходимых навыков рефлексии собственной деятельности, то есть самонаблюдения, размышления, инструментом самооценки его собственного познавательного, творческого труда. В качестве средства внедрения и расширения личностно-ориентированного и индивидуализированного обучения в высшей школе представляется возможным выработать формирование Portfolio – учебного «Портфеля» студента (или пакета учебной образовательной продукции учащегося: Learning Educational Activities Packet - LEAP). «Портфель студента» – это комплект документов, самостоятельных работ студента, который отражает его усилия, прогресс и достижения в одной или нескольких областях.

В настоящее время задача преподавателя заключается не только в том, чтобы вооружить обучаемых современными знаниями, но и научить студентов добывать самостоятельно эти знания, уметь усваивать их, опираясь на уже изученное. Для достижения этих целей служит технология Веб-квест (WebQuest), которая применяется как в школьной, так и в вузовской практике обучения и, таким образом подходит как для школьников, так и для взрослой аудитории учащихся.

«Веб-квест – это дидактическая структура, в рамках которой планируется увлекательная поисковая деятельность студента при помощи Интернета и других средств информации». Г.А. Воробьев квалифицирует веб-квесты как отдельную категорию обучающих проектов – веб-проекты. Веб-квест (webquest) – это определенная форма подачи материала посредством постановки задач, причем решения поставленных задач или ответы на вопросы обучаемые получают с разных сайтов Интернета [3, с 287].

Впервые методику Веб-квестов в 1995 году предложили американец Берни Додж и австралиец Том Марч. Берни Додж классифицировал типы заданий, которые представлены в вебквесте. Типы заданий следующие:

– задание на пересказ (Retelling Task),
– задание на компилирование (Compilation Task),
– задание на поиск разгадки (Mystery Task),
– журналистское расследование (Journalistic Task),
– ситуативное задание с заданными условиями (Design Task),
– творческое задание (Creative Product Task),
– задание на поиск компромисса (Consensus Building Task) и многие другие.

Подобная форма работы нацелена на отработку не только видов речевой деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение), но и на отработку коммуникативно-речевых умений (осуществление поиска информации, краткое изложение прочитанного, умение делать выводы, высказывать и аргументировать свою точку зрения) [3, с. 62].

Г.А. Воробьев также отмечает, что веб-квесты должны строиться по специальной «формуле» и состоять из следующих обязательных частей применительно к учебной дея-

тельности в вузе:

- Введение, в котором студенту представляют проблему, ситуацию, фоновую информацию (Introduction).
- Выполнимое и интересное задание (Task).
- Набор источников информации, отобранных преподавателем, необходимых для выполнения задания (Resources).
- Описание процесса, который приведет студентов к выполнению задания. (Process)
- Заключение, которое подводит итог квеста, напоминает студентам о том, что они узнали и, возможно, дает установку на дальнейшую работу по данной теме (Conclusion).

Жизнеспособными формами работы с веб-квестами представляются следующие:

- Создание краткосрочных веб-квестов на лингвострановедческие и проблемные темы. Результатом работы могут быть дискуссии, круглые столы, небольшие презентации.
- Создание среднесрочных и долгосрочных веб-квестов, которые могут выполняться студентами частично аудиторно, частично внеаудиторно, при самостоятельной работе в компьютерных классах.
- Создание веб-квестов самими студентами. Данный вариант может применяться на старших курсах либо в магистратуре.

Среди преимуществ использования веб-квестов выявлены следующие: аутентичность текстового материала и повышение мотивации, развитие умений мыслить, атмосфера сотрудничества, творческий характер их выполнения Мультимедийное содержание и гипермедийная структура Интернета, аутентичность материалов создают у студента ощущение присутствия в языковой среде и свободы выбора, снимают ограниченность рамками какого-либо учебного пособия.

Все перечисленные факторы служат одной из основных причин высокой эффективности работы по технологии веб-квестов. В связи с тем, что современный человек находится в непрерывном процессе приобретения знаний, внедрение веб-квеста в учебный процесс позволяет учащимся самостоятельно организовывать свое обучение, регулировать и направлять его.

Методику веб-квестов, в отличие от методики языкового портфеля, сложнее применить к взрослой группе учащихся, однако, в некоторых случаях это возможно, в зависимости от индивидуальных особенностей каждого учащегося, или же группы в целом.

Появление каждой новой методики обучения ИЯ означает, что педагогическое сообщество нашло и пытается освоить ещё одну неиспользованную область возможностей развития иноязычной коммуникативной компетенции. Приоритет грамматики, анализ иноязычного текста, развитие устной речи, интенсивное или сознательное изучение языка, развитие проблемных методов обучения – всё это значительные вехи в истории развития методики обучения иностранному языку. Каждый метод при определённых обстоятельствах обладает объективной ценностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Методика обучения иностранным языкам как наука. Режим доступа: http:// doshkolnuk.com/metodika-obucheniya.
2. Гусевская Н.Ю. Теория и методика обучения языкам, Ученые записки ЗабГУ. 2013. №6(53). – 172 с.
3. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка. - Самара: Изд-во Универс-групп, 2006. – 296 с.
4. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX вв. /под ред. И. В. Рахманова. - М.: Педагогика, 1972. – 481 с.
5. Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford University Press, 2000. – 310 с.
6. Миролюбов А.А. Аудиолингвальный метод // Иностранные языки в школе. 2003.№ 4. – 217 с.

7. Миролюбов А.А. Сознательно-сопоставительный метод // Иностранные языки в школе. 2003. № 6. – 203 с.
8. Ваторопина Е.В. Языковой портфель как средство обучения и инструмент оценивания достижений учащихся по иностранному языку // Современная система языкового образования в России и инновационные технологии в методике преподавания иностранного языка: требования стандартов нового поколения // Материалы V всероссийского семинара: 29 ноября 2010 г. - Екатеринбург, Россия / Урал. гос. пед. ун-т – Екатеринбург, 2011. – 246 с.
9. Suzanne F. Peregoy, Owen F. Boyle. Reading, Writing, and Learning in ESL: A Resourse Book for K-12 Teachers. Second Edition. Longman. 1997. – 380 с.
10. Успенский В.Б., Чернявская А.П. Введение в психолого-педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 436 с.
11. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Академия, 2002. – 489 с.
12. Садовская Ж.И. Использование технологии веб-квеста как способа повышения мотивационной деятельности студентов // Современные тенденции в обучении иностранным языкам и межкультурной коммуникации: Материалы Международной заочной научно-практической конференции (24 марта 2011 г). – Электросталь: Новый гуманитарный институт, 2011. – 586 с.
13. Драгунова А.А. Использование учебного интернет-ресурса «вебквест» на практических занятиях по английскому языку// Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. – № 5 (23).
14. Воробьёв Г.А. Веб-квест технологии в обучении социокультурной компетенции: Английский язык, лингвистический вуз. Пятигорск, 2004. – 320 с.

УДК 811.512.122: 004

ВОЗМОЖНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Азирбаева Ж.К.

Сведения об авторе. Азирбаева Жанар Карбалиновна – учитель казахского языка КГУ «Школа – лицей №34» Усть-Каменогорска.

Аннотация. Создание условий для познавательной активности учеников - это одна из центральных проблем современной школы. Автор рассматривает личностно-ориентированный подход в обучении казахскому языку, возможности внедрения личностно-ориентированного подхода в процесс обучения казахскому языку и развития творческих способностей учащихся. Автор обосновывает актуальность использования данного подхода в обучении, так как он позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся и способствует развитию их творческого потенциала. В статье описываются основные принципы и методы личностно-ориентированного подхода, а также приводятся конкретные примеры его использования в казахском языковом образовании. Автор делает вывод о том, что внедрение личностно-ориентированного подхода в обучении казахскому языку способствует развитию творческих способностей учащихся, повышению их мотивации к изучению языка и улучшению качества образования в целом.

Ключевые слова. Обучение казахскому языку, методика изучения казахского языка, личностно-ориентированное обучение.

Автор туралы ақпарат. Әзірбаева Жанар Қарбалақызы – Өскемен қаласының "№34 мектеп – лицейі" КММ қазақ тілі мұғалімі.

Аннотация. Оқушылардың танымдық белсенділігіне жағдай жасау - қазіргі мектептің бас-

ты мәселелерінің бірі. Автор қазақ тілін оқытудағы тұлғаға бағдарланған тәсілді, қазақ тілін оқыту процесіне тұлғаға бағдарланған тәсілді енгізу және оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту мүмкіндіктерін қарастырады. Автор оқытуда осы тәсілді қолданудың өзектілігін негіздейді, өйткені ол оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік береді және олардың шығармашылық әлеуетін дамытуға ықпал етеді. Мақалада тұлғаға бағдарланған тәсілдің негізгі қағидаттары мен әдістері сипатталған, сондай-ақ оны қазақ тіл білімінде қолданудың нақты мысалдары келтірілген. Автор қазақ тілін оқытуда тұлғаға бағдарланған тәсілді енгізу оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, олардың тілді үйренуге деген ынтасын арттыруға және жалпы білім беру сапасын жақсартуға ықпал етеді деген қорытынды жасайды.

Түйін сөздер. Қазақ тілін оқыту, қазақ тілін оқыту әдістемесі, тұлғаға бағытталған оқыту.

About the author. Azirbayeva Zhanar, teacher of the Kazakh language at School – lyceum 34 of Ust-Kamenogorsk.

Abstract. Creating conditions for cognitive activity of students is one of the central problems of modern school. The author considers an person-centered approach in teaching the Kazakh language, the possibility of introducing a person-centered approach to the process of learning the Kazakh language and the development of creative abilities of students. The author substantiates the relevance of using this approach in teaching, as it allows taking into account the individual characteristics of students and contributes to the development of their creative potential. The article describes the main principles and methods of the person-centered approach, as well as gives specific examples of its use in Kazakh language education. The author concludes that the introduction of the personal approach in teaching the Kazakh language contributes to the development of creative abilities of students, increasing their motivation to learn the language and improving the quality of education in general.

Keywords. Teaching the Kazakh language, the methodology of learning the Kazakh language, person-centered learning.

Создание условий для познавательной активности учеников - это одна из центральных проблем современной школы. Актуальность обусловлена самой учебной деятельностью, обновлением содержания обучения, формированием у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний, развития активности. Без внутренней мотивации, без пробуждений интереса, усадив детей за парты, освоения знаний не произойдет.

Процесс обучения строится на личностно-ориентированном подходе к детям, направленном на формирование творческой личности, стремящейся к самообразованию.

Исходя из этого положения, определены принципы педагогической деятельности, приемы обучения, созданы необходимые условия для развития и совершенствования личности ребенка:

а) создание ситуации успеха (на каждом уроке ученик должен почувствовать радость от успешно проделанной работы);

б) создание благоприятной атмосферы для продуктивной поисковой деятельности (доброжелательность и понимание со стороны учителя, постановка проблемных вопросов, зажигающих и интересующих ребят);

в) опора на переживание, чувства, эмоционально-волевую сферу учащихся;

г) использование дифференцированного и индивидуального подходов. Формирование положительной я – концепции личности. Видеть в каждом ученике уникальную личность, уважать, понимать ее, принимать, верить;

д) возможность поделиться своими успехами и достижениями с одноклассниками, родителями через школьные олимпиады, кружковую работу, участие во внеклассных мероприятиях и т.д.;

е) возможность каждого ученика видеть свой рост, т.е. движение вперед в плане совершенствования;

ё) педагогическое сотрудничество;

ж) учет жизненного опыта каждого ребенка (знание проблем его семьи и внутрисемейных отношений).

Продуктивность:

1. Повышение качества знаний учащихся.
2. Успешность учебной деятельности.
3. Формирование личностного смысла ученика.
4. Эмоциональное благополучие ребенка в классе.
5. Укрепление у школьников в классе оптимистического восприятия жизни, труда, в первую очередь, учебного.

Система работы: в основе – сочетание традиционных и новых приемов, форм и средств обучения на основе личностно-ориентированного подхода, позволяющих создавать развивающую речевую среду на уроках и во внеурочное время, направленных на развитие творческих способностей учащихся, на формирование умений и навыков учебного труда, на воспитание потребности и умения пополнять свои знания.

Результативность работы

Создание комфортной психологической атмосферы на уроке, ситуацию успеха, что приносит не только пользу, но и радость общения и учителю, и ученику. Происходят качественные изменения в структуре личности ребенка: он более доверчив, открыт, жаждет познания, избавляется от различных комплексов.

Интерес к предмету успешно вырабатывается нестандартными и дифференцированными заданиями, сориентированными на выполнение каждым учеником посильной и интересной работы. Это повышает качество знаний. Создание развивающей речевой среды на уроках и во внеурочное время направлено на развитие творческих способностей учащихся.

Подготовить и провести урок, который предполагает творческую активность ученика и учителя, на котором каждый учащийся чувствует себя комфортно, имеет возможность высказывать свое мнение по изучаемой проблеме, проявить собственные возможности, интересы, самостоятельность, избирательность в способах работы, ощущать атмосферу сотрудничества, почувствовать и пережить успех, - мечта любого учителя.

Использование личностно-ориентированного подхода в процессе обучения предполагает реализацию принципа субъектности и включение в учебное занятие приемов и методов актуализации субъектного опыта учащихся. Без опоры на уже сформированные знания, умения и навыки учеников, без проявления ими своих субъектных качеств трудно представить личностно–ориентированный урок и возможность достижения его целевых ориентиров.

Под актуализацией субъектного опыта учащихся нами понимается совокупность действий педагога, направленных на стимулирование желания ребенка использовать в той или иной учебной ситуации ранее приобретенные знания, умения и навыки.

Эти действия учитель осуществляет для того, чтобы решить следующие задачи:

1. Способствовать осознанному восприятию учащимися нового материала;
2. Содействовать установлению в сознании ребенка прочных и установочных связей между ранее накопленным и новым опытом познавательной и практической деятельности;
3. Обеспечить включенность в процесс познания механизмов самодеятельности учащихся.

Личностно-ориентированный подход направлен на удовлетворение потребностей и интересов в большей мере ребенка.

Педагог прилагает основные усилия для развития в каждом из детей уникальных личностных качеств. Применение этого подхода предполагает перераспределение субъектных полномочий в учебно-воспитательном процессе, способствующее преобразованию субъектно-субъектных отношений между педагогами и их воспитанниками, изменяет характер учебно-воспитательного процесса.

Возможности современного урока

Учитель **S** **Ученик**

Субъектность
- Профессионализм
- Высокий интеллект
- Уважительное отношение к любому высказыванию ученика
- Равноправный диалог
- Формирование у учащихся чувства уверенности, воспитанности, достоинство, свободу личности
- Сотрудничество

Субъектность
- Техническая грамотность
- Свобода личности
- Интеллектуальность
- Активность
- Самостоятельность
- Расширение кругозора

Формы организации занятий:

1. Уроки
2. Спецкурсы
3. Творческие встречи
4. Факультативы
5. Подготовка к олимпиадам
6. Дистанционные уроки

Личностно-ориентированный подход

Основные понятия	Принципы	Методы
Индивидуальность Личность Самоактуализированная личность Самовыражение Субъект Субъектность Я - концепсия Выбор Педагогическая поддержка	Самоактуализация Индивидуальности Субъектности Выбора Творчества и успеха Доверия и поддержки	Диалог Игровые Рефлексивные Педагогической поддержки Диагностические Создание ситуации выбора и успеха.

В процессе работы по подготовке и проведению личностно-ориентированного урока необходимо применять приемы и методы актуализации субъектного опыта учащихся на всех этапах урока, опираться на накопленные учеником знания, умения и навыки на всех стадиях изучения нового учебного материала.

1. Актуализация первичного опыта, используемая на стадиях усвоения нового учебного материала.

2. Актуализация обогащаемого опыта, используемая на стадиях усвоения нового материала.

3. Актуализация закрепляемого опыта, происходящая на этапе закрепления проверки знаний.

Важным моментом в проведении успешного урока является мотивация ученической деятельности. Так на уроке казахского языка в 8 классе по теме «Өнерлі өрге жетер» мы предлагаем ученикам выполнить задание в форме ассоциации. Когда вы слышите слово музыка, что вы представляете? Ученики заполняют схему, рассказывают о своих

представлениях, пытаются объяснить слова на казахском языке. Проводим словарную работу, переходим к работе с текстом. В результате непринужденного общения актуализируется и обогащается опыт учащихся, происходит непринужденный переход в новую тему.

Учащиеся должны четко понимать, для чего они изучают данный материал ясно представлять значимость и результаты своей работы на уроке. При помощи наводящих вопросов, путем выполнения специальных заданий подводим их к самостоятельной формулировке целей и задач урока. Часто используем работу в парах, группах. На уроках казахского язык в 9 классе по теме «Сабақтас құрмалас сөйлем» ребятам было предложено выбрать из текста те предложения, которые соответствовали бы схемам, данным на доске, объяснить способ образования данных предложений. Сначала ребята выполняют работу самостоятельно, потом выносят на обсуждение группы (повторительно-обобщающий урок). Выбирая для себя работу в составе группы учащиеся «примеряют» различные роли, пробуют свои силы, что помогает раскрыть свои возможности, реализовать индивидуальные особенности. Особое внимание при подготовке и проведении личностно-ориентированного урока казахского языка стараемся уделять работе по развитию речи учащихся. Это написание мини сочинений, эссе, сочинение по картине, выразить свое собственное мнение по данной проблеме, подвести итоги урока.

Бережно относимся к творческой работе Урок казахского языка в 10 классе по теме «Көсемше мен есімшені қайталау».

- Составьте предложение с деепричастиями или деепричастными оборотами, в котором выразите состояние ученика, у которого был неудачный школьный день, который получил двойку. Вот начало предложения: Оқушы үйіне баражатыр (қалай?) …

Учащиеся составляют предложение: Оқушы үйіне бара жатыр (қалай?) сүрініп, күрсініп, ызаланып, жүгіріп.

- А с каким настроением уйдёте после нашего сегодняшнего урока вы?

Учащиеся предлагают свои предложения: күліп, өзімді мақтан тұтып, досыммен ойнап.

Если на уроке обстановка доброжелательная. Учащиеся не чувствуют себя скованными, искренне поделятся своими мыслями.

Казахский язык связан со всеми школьными дисциплинами, «поскольку язык является необходимым средством выражения», поскольку он отражает все стороны действительности и без овладения языком невозможна никакая мыслительная деятельность. Едва ли не самой важной целью использования литературных произведений на уроках казахского языка является приобщение учащихся к сокровищнице казахской литературы. Чтобы привить любовь к поэзии, на уроках казахского языка мы используем поэтические пятиминутки.

Например:
Жар басына қонбаңыз,
Дауыл соқса үй кетер,
Жатқа т.зг.н бермеңіз,
Жал.менен бас кетер,
Жаман.енен дос болсаң,
К.рінгенге күлкі етер

Задание:

1. Записать предложение орфографически верно.

2. Найти глаголы, указать их время. Как вы думаете, почему Бұқар Жырау использует в одном предложении разные временные формы?

3. Обозначьте грамматическую основу предложения. Какое это предложение?

Подобные задания способствуют формированию у учащихся умения выделять главное в изученном материале и правильно систематизировать полученную информа-

цию, содействуют росту личностной значимости и интереса к данному предмету и познавательной деятельности в целом.

Личностно–ориентированный урок позволяет не только ярко проявить себя ученику, но и учителю.

В своей работе мы используем формы обучения, направленные на активизацию совместной деятельности учителя и учащихся: уроки – путешествия, уроки – семинары, уроки – практикумы, уроки - зачёты. Главное содержание мотивации в школьном возрасте – научиться сотрудничать с другим человеком. На таких уроках самостоятельная, групповая учебная деятельность позволяет сделать урок интересным, т. к. в процессе этой работы происходит активизация различных форм обучения. Урок должен быть напряжённым, трудным, целенаправленным и одновременно приносящим удовлетворение. Совместная деятельность учителя и ученика воспитывает любовь к упорному труду, приносящему результаты.

Мир детей надо наполнить творчеством и эмоциями, а не только заучиванием правил и параграфов учебников. В своей работе мы стараемся изменить способы подачи учебного материала, использовать новые технологии, чтобы ребенок мог почувствовать и осознать богатство своего внутреннего мира. Личностно-ориентированный урок предоставляет огромные возможности для решения этих задач.

Рекомендации к проведению урока

- Использование учителем разнообразных форм и методов организации работы учащихся, позволяющих раскрыть содержание их субъектного опыта относительно предложенной темы;
- создание атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса;
- стимулирование учащихся к использованию разнообразных способов выполнения заданий на уроке без боязни ошибиться, получить неправильный ответ;
- поощрение стремления ученика предлагать свой способ работы, анализировать в ходе урока разные способы, предлагаемые детьми, отмечать и поддерживать оригинальные;
- создание педагогических ситуаций общения;
- обсуждение с детьми в конце урока не только того, что «мы узнали», но и того, что понравилось (не понравилось);
- анализировать не только правильность (неправильность) ответа, но и его самостоятельность, оригинальность, стремление ученика искать, находить разнообразные способы выполнения заданий;
- при задании на дом давать подробные рекомендации по организации учебной работы, обеспечивающей выполнение домашнего задания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Селевко Г.К. Пед. технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса. - М., 1998.
2. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Под ред. Е.Н. Степанова. – М., 2006.
3. Якиманская И.С. Личностно-ориентированная школа критерии и процедуры анализ и оценка ее деятельности. – М., 2021.
4. Каменский А. Записки неисправимого ученика // Дир. школы, №9. 2004.

УДК 378.096

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ САМОМОТИВАЦИИ УЧЕНИКА К УЧЕБНОМУ ПРОЦЕССУ

Зинковская Т.С.

Сведения об авторе. Зинковская Татьяна Сергеевна – магистрант ОП «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Современный ученик должен находить нестандартные решения учебных задач, то есть мыслить творчески. ведущую роль в этом играют информационно-коммуникационные технологии, с помощью которых образовательный процесс можно сделать интересным и увлекательным для любого современного ученика. В статье рассматриваются вопросы применения информационно-коммуникационные технологий как одно из средств самомотивации ученика. Автор обращает внимание на необходимость активного использования ИКТ в образовательном процессе, так как они могут значительно облегчить усвоение материала и повысить мотивацию учащихся к учению. В статье описываются конкретные примеры использования ИКТ на уроках русского языка и литературы, такие как создание презентаций, веб-квестов, викторин и т.д.

Ключевые слова. Информационно-коммуникационные технологии, изучение русского языка и литературы, самомотивация, учебный процесс.

Автор туралы ақпарат. Зинковская Татьяна Сергеевна - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Орыс тілі мен әдебиеті" ББ магистранты.

Аннотация. Қазіргі оқушы оқу мәселелерінің стандартты емес шешімдерін табуы керек, яғни шығармашылықпен ойлауы керек. мұнда жетекші рөлді ақпараттық-коммуникациялық технологиялар атқарады, оның көмегімен білім беру процесін кез-келген заманауи оқушы үшін қызықты және еліктіретін етуге болады. Мақалада оқушының өзін-өзі ынталандыру құралдарының бірі ретінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану мәселелері қарастырылады. Автор АКТ-ны білім беру процесінде белсенді қолдану қажеттілігіне назар аударады, өйткені олар материалды игеруді едәуір жеңілдетеді және оқушылардың оқуға деген ынтасын арттырады. Мақалада орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында АКТ-ны қолданудың нақты мысалдары сипатталған, мысалы, тұсаукесерлер, веб-квесттер, викториналар және т. б.

Түйін сөздер. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, орыс тілі мен әдебиетін оқыпүйрену, өзін-өзі ынталандыру, оқу процесі.

About the author. Zinkovskaya Tatiana, master student majoring in Russian language and literature at Kazakh-American Free University.

Abstract. A modern student must find non-standard solutions to educational tasks, i.e. think creatively. This article discusses the use of information and communication technology as a means of student self-motivation. The author draws attention to the need for active use of ICT in the educational process, as they can greatly facilitate learning and increase student motivation to learn. The article describes specific examples of the use of ICT at the lessons of the Russian language and literature, such as the creation of presentations, web quests, quizzes, etc.

Keywords. Information and communication technologies, Russian language and literature studies, self-motivation, learning process.

Отличительной особенностью современных государственных стандартов образования является их деятельностный характер, где приоритет отдается развитию личности ученика. Современное образование уходит от традиционного представления результатов обучения: то есть на задний план отошли знания, умения, навыки, на переднем плане выдвигаются реальные виды деятельности. И перед педагогами возникла проблема - как превратить традиционное обучение, которое, в свою очередь, направлено на накопление знаний, умений и навыков, в такой процесс, где ведущая роль будет отведена именно развитию личности школьника.

Следовательно, современный ученик должен находить нестандартные решения учебных задач, одним словом, мыслить творчески. И ведущую роль в этом играют информационно-коммуникационные технологии, с помощью которых образовательный процесс можно сделать интересным и увлекательным для любого современного ученика. Как известно, именно интерес к предмету и является движущей силой всего процесса обучения. И, как показывают наблюдения, он появляется у ребенка вследствие применения данной технологии, ведь информационная среда стала весомой и неотъемлемой частью современного мира (15 учеников отметили, что они лучше и быстрее запоминают материал, когда информация представлена в виде презентации; а также урок, проведенный при помощи интерактивной доски, просмотра видеороликов, нравится 16 ученикам). Следовательно, информационно-коммуникационная технология считается популярной и, главное, эффективной не только среди учителей, но и учеников.

Традиционной урок представлен коллективным принципом организации взаимодействия ученика с учителем. И как раз-таки информационно-коммуникационная педагогическая технология будет способствовать тому, что во время урока у обучающегося проявится развитие индивидуальное, личностное, интеллектуальное.

Рассматриваемая педагогическая технология при обучении русскому языку и литературы ведет к самомотивации школьников к учебному процессу, а это, в свою очередь, приводит к тому, что ученики показывают хорошие результаты при сдаче экзаменов и ежиного национального тестирования, повышается общая грамотность обучающихся.

На уроках русского языка и литературы с применением информационно-коммуникационной технологии, кроме формирования общих учебных знаний и умений, происходит успешное овладение пунктуационными, орфографическими, орфоэпическими нормами русского языка, обогащение лексикона, возможно близкое и более глубокое погружение в определенную историческую эпоху, во время которой было написано литературное произведение, наглядное знакомство с биографией автора и так далее.

Кроме того, на уроках русского языка и литературы широко применяется визуальная информация (предлагается иллюстративный ряд, который нужно домыслить). Таким образом у школьников происходит развитие воображение и творческих способностей. Одним из самых активных способов воспользоваться интерактивным учебным материалом в рамках данной технологии являются таблицы, схемы. Которые, как показывает практика, способствуют лучшему усвоению и запоминанию даже сложного материала. Действенным способом в рамках рассматриваемой педагогической технологии является тренажер на знание правил русского языка. Это очень удобно в случае экономии времени.

Одним из значимых требований современного информационного общества является то, что учитель должен уметь развивать у учеников личностно-значимые качества. И именно учитель русского языка и литературы становится ориентиром, путеводителем. При организации самостоятельной работы учеников на уроках русского языка и литературы информационно-коммуникационную технологию можно широко использовать для коррекции и контроля знаний учеников. И именно благодаря информационно-коммуникационной технологии применим принцип дифференциации. То есть неуспевающий школьник может повторить пройденный материал в любое время и несколько раз. А сильный ученик подберет в интернете трудный вариант для задания.

Кроме того, школьники на уроках русского языка и литературы учатся сами создавать схемы и таблицы, презентации, тем самым эффективнее запоминая материал.

Одним из значимых моментов данной педагогической технологии является то, что с помощью информационно-коммуникационной технологии можно наглядно показать на уроке русского языка, к чему приводит неграмотное написание орфограмм, неверное использование пунктуационных правил, а также орфоэпических норм русского языка - к коммуникационным проблемам в информационном пространстве. Все это заставляет подсознательно обдуманно относиться к учебному материалу по орфографии, пунктуации, синтаксису, орфоэпии, морфологии и так далее.

Ряд возможностей информационно-коммуникационной технологии при обучении русскому языку - мультимедийность, доступность, интерактивность - позволяет оперативно находить нужную информацию данного раздела, изучать ее, выполнять лексические и грамматические задания, а также проходить тестовый контроль, получая результат своих знаний сразу же.

Таким образом, возможности применения и использования информационно-педагогической технологии на уроках русского языка и литературы безграничны. Выбор остается за учителем: насколько позволит его профессиональное мастерство, владение техническими средствами максимально задействовать, чтобы процессы получения, усвоения, закрепления и проверки знаний получились максимально эффективными.

Детям зачастую нравятся уроки, когда учитель на них применяет игровую технологию (урок, на котором учитель предлагает изучать тему с применением игры, выбрали 20 человек). Детям по своей природе свойственно играть всегда и везде. И этот факт учитель тоже должен учитывать на своих уроках, ведь правильно подобранный игровой материал позволит ученикам усвоить сложный материал, педагогу - настроить учеников так, что интерес появится даже у отстающих учеников.

Воспитать у учеников любовь, привить интерес к русскому языку и литературе как к предметам позволят современные педагогические технологии. Одна из них - это игровая технология, которая как может стать основой целого урока, так и вкраплениями. Именно элементы занимательности, увлекательности играют положительную роль в усвоении, принятии, а отсюда и повышенной мотивации к русскому языку и литературе. Если ученики поймут важность поставленной задачи, то они полюбят предмет, будут проявлять к нему интерес, и тогда успех гарантирован. Поэтому дидактическая игра является самым действенным методом для развития и совершенствования познавательных, умственных, а также творческих способностей учеников. Ведь именно игра помогает знакомиться и познавать неизведанные грани науки, помогает сломать стереотип о скучном уроке, а значит, процесс обучения становится эффективным, как и заявлено в самом определении педагогической технологии.

Игровая технология на уроках русского языка и литературы позволяет решить несколько задач:

- имеет неограниченные возможности создавать речевую ситуацию, как следствие происходит активизация деятельности учеников;
- тренирует память;
- стимулирует умственную деятельность учеников;
- развивает внимание и познавательный интерес к русскому языку и литературе;
- раскрывает креативные способности учащихся;
- развивает коммуникативные навыки учащихся;
- обеспечивает свободный обмен мнениями;
- учитывать возрастные психологические особенности учеников;
- облегчает решение учебной задачи;
- вовлекает в учебный процесс всех учащихся;
- появляется значимость результата для каждого обучающегося в отдельности;
- происходит практическое закрепление полученных знаний;
- формируется мотивационная сфера школьников.

В этом мы убедились, наблюдая за реакцией учеников и анализируя результаты учебного процесса. Уникальность игровой технологии, как мы выяснили, состоит в том, что, с одной стороны, это некое развлечение, передышка, с другой - она перерождается в творчество и даже обучение и воспитание. Именно на уроках русского языка и литературы игровая технология может превратиться в «лекаря», который способен излечить детскую апатию и низкую мотивацию; раскрыть творческий потенциал, позволяя «разбудить» те качества и стороны личности, которые при традиционном обучении скрыты: символьное мышление, коммуникабельность, воображение. Особую значимость эта технология обретает, когда с помощью нее можно легко найти пути реализации своих спо-

собностей, освоить новые виды деятельности.

Одной из самых актуальных, на наш взгляд, как никогда является развитие речевой компетенции. И именно на уроках русского языка и литературы с помощью игровой технологии можно легко развить у школьников речевую компетенцию. Потому что основная задача коммуникативной компетенции является повышение гуманитарной культуры личности, формирование творческих, и именно мировоззренческих качеств.

Коммуникативная компетенция включает знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе.

Как показывает практика и всевозможные наблюдения, у современных школьников наблюдаются серьезные трудности именно в развитии коммуникативной компетенции. Думаем, что это связано в первую очередь с тем, что сейчас происходит повсеместное снижение уровня читательской культуры. И главное следствие - низкая степень владения индивидуальным словарным запасом. Но ведь каждый обучающийся должен уметь уверенно представить себя на публике, грамотно написать анкету, автобиографию, письмо, заявление, уметь корректно задавать вопросы, поддерживать разговор в спорной беседе. И поэтому именно на уроках русского языка и литературы происходит формирование такого важного компонента, как коммуникативная компетенция. Незаменимым помощником в этой роли выступает именно игровая технология.

Для наглядности приведем несколько примеров использования игровой технологии на уроках русского языка для развития коммуникативной компетенции. Незатейливая игра в мяч побудит думать и развивать речевую компетенцию у всех без исключения, интерес возникнет даже у тех учеников, которые проявляют малую активность или вообще ее не проявляют на уроках. Такая форма идеально подходит для таких тем: склонение существительных, склонение прилагательных, спряжение глаголов и так далее. Задача следующая: бросить мяч ученику и сказать слово, например прилагательное, а он должен поймать и сказать род, число, падеж и так далее. Такой способ активизирует, стимулирует весь класс, ученики заинтересованы, а значит, повышается мотивация к изучению русского языка. Для этого нужно выделить всего лишь несколько минут на уроке, а результат окажется впечатляющим как для учителя, так и для самих учеников.

Повторить и закрепить не только изученную лексику на уроке, но и падежные формы имени существительного, прилагательного поможет игра, в которой нужно продолжить предложение. Форма может быть разной: и игра в мяч, и игра со шляпой (дети вытаскивают лист с заданием: «В лесу не живут… (множественное число, Именительный падеж); Я гуляю с… (Творительный падеж, единственное число); Я боюсь… (Родительный падеж, единственное число)» и так далее).

Раздел морфологии всегда считался одним из сложных для учеников. Предлагаем для положительного эффекта в понимании и закреплении такую игры: «Найди лишнее». Ее можно организовать в виде вагонов, в виде лепестков на ромашке, здесь все зависит от фантазии учителя (заглавие, заработок, заплыв, закон, запуск (какое слово лишнее? Закон. Почему? Потому что нет приставки -за); чайник, веник, кофейник, молочник (какое слово лишнее? Веник. Почему? Потому что -ник не суффикс); победить, почитать, почистить, полистать (какое слово лишнее? Победить. Почему? Потому что нет приставки -по); барашек, листочек, ключик, мешочек, парик (лишнее парик, потому что -ик не суффикс) и так далее.

Следующая игра поможет развить и обогатить лексикон. На доске написано существительное, к доске выходят ученики по очереди и от данного слова им надо образовать цепочку: чтобы каждое последующее начиналось с буквы, которая стоит в конце предыдущего: забор - рыба - абрикос - силач - часовой - йод и т. д.

Во время прохождения педагогической практики была использована на уроке русского языка такая игра, условно ее можно назвать «Я работаю корректором». Она помогает задействовать в проверке орфографических правил всех учеников, вовлекает их во взрослый процесс, тем самым повышая значимость писать без ошибок. Суть игры такова:

каждому раздается небольшой текст с ошибками, чтобы исключить списывание, можно подготовить несколько вариантов. Дети входят в роль настоящего корректора и с удовольствием выполняют такую сложную работу. Такое занятие можно проводить систематически.

Наш опрос, проведенный в рамках исследования к данной статье, после уроков, на которых мы задействовали игровую технологию, показывает: из 22 учеников, принимавших участие в занятии, элемент игры очень понравился 90%. На следующий вопрос: «Хотели бы вы, чтобы подобное было на каждом уроке русского языка?» - единогласно обучающиеся ответили «да». Это доказывает наше утверждение о том, что игровая технология - это мощный, результативный, повышающий мотивацию инструмент в процессе обучения.

Таким образом, мы видим, что игровая технология создает благоприятные условия для получения знаний по русскому языку. У учеников наблюдается активизация мышления, внимания, память, повышается интерес к новому материалу. И, что самое главное, все это происходит легко и непринужденно. Отсюда получается прочный эффект полученных знаний и качество самого обучения возрастает. Игры важны на разных этапах урока, обязательно их применение при изучении сложного для понимания материала. И здесь важно роль педагога - разработать целые комплексы игр для систематизированного их использования. Сделать столь скучный, на первый взгляд, урок русского языка живым и увлекательным, повысить интерес у учеников поможет игровая технология.

Игровая технология на уроке русского языка помогает создавать речевую ситуацию, происходит активизация деятельности учеников. Игровая технология тренирует память, стимулирует умственную деятельность учеников, развивает внимание и познавательный интерес к русскому языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дмитриев В.А. Технология инновационного проектирования // Школьные технологии. - 2006. - №2. - С. 84-87.
2. Воробьева Т.Е. Современные образовательные технологии как средство формирования положительной мотивации потребности обучающихся учиться // Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия Педагогика. Психология. Социология. - 2018. - № 4. - С. 98-112.
3. Мезенцева О.И. Современные педагогические технологии. - Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2018.
4. Бордовская Н.В. Современные образовательные технологии. - М.: КНОРУС, 2011.

УДК 811.111

PRINCIPLES OF DESIGNING ESP COURSE

Orazbayeva A.A.

Автор туралы мәліметтер. Оразбаева Анар Алпысбаевна – ҚАЕУ ғылыми – педагогикалық бағыттағы «Шет тілі: екі шет тілі» ББ магистранты.

Аннотация. Мақалада ағылшын тілі оқытушыларының тілдік емес мамандықтардың студенттеріне арналған курсты құрудағы қиындықтары қарастырылады, бағдарламаның кезеңдері, қадамдары, мазмұны, бағасы қарастырылады. Сондай-ақ материалдың түпнұсқалығы, кәсіби қызмет мәнмәтінінде тілді белсенді пайдалану, студенттердің қажеттіліктерін ескеру, заманауи технологиялар мен оқытудың әртүрлі әдістерін қолдану сияқты принциптер қарастырылады. Сондай-ақ, ESP курсын әзірлеу кезінде туындауы мүмкін кейбір мәселелер мен қиындықтар, сондай-ақ оларды шешудің мүмкін жолдары талқыланады.

Түйін сөздер. Оқу бағдарламасы, мазмұны, бағасы, тиімділігі, өнімділігі, нәтижелері, стратегиялары, түйіндемелері, оқыту стилі, дағдылары, жетістіктері.

Сведения об авторе. Оразбаева Анар Алпысбаевна – магистрант ОП «Иностранный язык: два иностранных языка» научно-педагогического направления КАСУ.

Аннотация. В статье рассматриваются затруднения, с которыми сталкиваются преподаватели английского языка при создании курса для студентов неязыковых специальностей, рассматриваются этапы, шаги, содержание, оценка программы. Также рассматриваются такие принципы как аутентичность материала, активное использование языка в контексте профессиональной деятельности, учет потребностей студентов, использование современных технологий и разнообразных методов обучения. Также обсуждаются некоторые проблемы и вызовы, которые могут возникнуть при разработке курса ESP, а также возможные пути их решения.

Ключевые слова. Учебная программа, содержание, оценка, эффективность, производительность, результаты, стратегии, резюме, стили обучения, навыки, достижения.

About the author. Orazbayeva Anar Alpysbayevna – master's degree student of «Foreign language: two foreign languages» EP of the scientific and pedagogical direction of KAFU.

Abstract. The article deals with the difficulties encountered by teachers of English in creating a course for students of non-linguistic specialties, the stages, steps, content, assessment of the program are considered. Such principles as authenticity of the material, active use of language in the context of professional activity, consideration of students' needs, the use of modern technologies and various methods of teaching are also considered. Some of the problems and challenges that may arise in developing an ESP course are also discussed, as well as possible ways to address them.

Keywords. Curriculum, content, assessment, evaluation, effectiveness, performance, outcomes, strategies, summaries, learning styles, skills, achievements.

English as considered the language of Science; due to: historical, economic, and social aspects, it has become a concern of many scholars. Since the late 1960s, ESP has been one of the predominant fields in which researchers have laid stress on, by the fact that ESP has many branches mainly EAP (English for academic purposes) and AOP (English for Occupational purposes) and sub-branches as EBP (English for business purposes); EST (English for Science and Technology; EMP (English for Medical Purposes) etc. These varieties show that people differ in their needs of English, and since the Modern Education focuses on the learners and their needs and wants, ESP comes to support that idea of having various needs and preferences.

ESP course development is a process in which the teacher takes into account several factors. During the development of an effective course, many approaches were applied, which led to a revision of the previous approach. As stated by Hutchinson and Waters (1987) - the language-oriented approach focuses on the fulfillment of the target situation in which the ESP course is determined, while the skills-oriented approach came to the assertion that the definition of the target situation is not enough, an analysis of the goal should be carried out a situation to know the steps that lead to the execution, as a rule, he analyzes the skills and strategies that are necessary for solving the task of the situation, taking into account theoretical views as on language and learning, which leads to the creation of the curriculum and the selection of appropriate texts, in order to complete the evaluation of these procedures apply your skills and strategies. The choice of material, approaches should be adapted, as this kind of approach is being completed assessment of students' achievements. However, it seems to be able to cover all the aspects that are needed to assist an ESP student, it may be problematic to implement due to its complexity and time-consuming, but nevertheless it is still the same approach that has demonstrated its effectiveness in developing ESP courses [1].

Stages of the curriculum design

The basis of the most part of ESP curriculum is the sample of The Taba Model. The Taba model was developed by architect, curriculum theorist, curriculum reformer and teacher Hilda Taba (1902-1967). She was born in the small Estonian village of Kooraste. Taba believed that there should be a certain order in the preparation of the curriculum. Hilda Taba is the developer of the Taba Model of learning. This model is used to improve students' thinking abilities. Hilda Taba believes that after the establishment and introduction of content standards, there should be

a process of assessing the content of students [2].

The reason why this model should be chosen is that its strengths in the classroom are the next:

- talented students start thinking about a concept and then go thoroughly into that concept;
- more attention is paid to open-ended questions, not true/false questions;
- open-ended tasks require more abstract thinking, which is an advantage for our talented students;
- questions and answers lend themselves to rich classroom discussion;
- It's much easier to assess the learning limitations of students when using the Taba model in the classroom.

In addition, It's necessary to say that at least four principles that seems to govern her vision of curriculum theory and curriculum development were:

1. Social processes, including the socialization of people, are non-linear and cannot be modeled by linear planning. In other words, the education and development of the individual should not be regarded as one-sided processes of setting educational goals and extracting certain goals from an educational ideal declared or imagined by any authority.

2. Reorganizing training programs is not a short-term effort, but a long process that lasts for many years.

3. If instead of the general path of administrative restructuring - top-down-bottom-up, a well-organized and coordinated development system can be used, then social institutions with a curriculum and program will be effectively reorganized.

4. The development of new training programs is more effective because it is based on the principles of democratic leadership and the correct distribution of work. The focus is on a competency-based partnership rather than a management one.

Steps of a curriculum

1. Diagnosis of students' needs: teacher-developer of the curriculum begins the process by determining the needs of the students for whom the curriculum is planned. For example: most students cannot think critically.

2. Formulation of goals: after the teacher identifies the needs that require the student's attention, he will determine the goals that meet the needs.

3. Content selection: the selected or created goal contains the subject or content of the curriculum. The purpose and content should be the same, and it is also necessary to determine the validity and significance of the selected content, that is, the relevance and significance of the content.

4. Organization of content: teacher can not only choose the content, but also organize it in a certain order according to the maturity, academic performance and interests of the students.

5. Selection of learning experiences: content should be presented to students and they should participate in the content. At this stage, the teacher must choose a suitable teaching method that will attract students to the content.

6. Organization of learning activities: educational activities should be organized in a certain order, depending on both the order of content and the characteristics of the students. Teacher needs to keep in mind the student he or she will be teaching.

7. Evaluation: the curriculum planner must determine which goals have been achieved. To assess the achievement of educational goals, it is necessary to develop assessment procedures [3].

Curriculum content

It is necessary to conduct a primary diagnosis of the needs of students, there is a lot of information that can be collected when analyzing needs. The analysis involves studying where the students are now. This may include the strengths and weaknesses of learners in the learned language [4]. There are several ways to collect this information:

1) Studying documentation of educational products of students in the previous version;

2) Meeting with the teacher responsible for providing grades or grades;

3) Asking students about how they perceive and manage the task;

4) Taking a test that measures the language competence of students. Here is a set of tools to gather information when analyzing these needs.

Nation and Macalister (2010) said that "information about objective needs can be collected through surveys, personal interviews, documents (for example, collecting and analyzing exam documents or textbooks), observations (for example, observing students on a normal day), informal consultations and tests with teachers and students. Having analyzed the needs, it is necessary to formulate the objectives of the course, since they allow the teacher to form a clear idea of how the course will develop. The goals, objectives and results of any educational program are closely related to each other.

As K. Graves (1996) explains, goals are general statements or the final destination, the level students will need to achieve. Objectives express certain ways of achieving the goals. In other words, objectives are teachable chunks, which in their accumulation form the essence of the course. Clear understanding of goals and objectives will help teachers to be sure what material to teach, and when and how it should be taught. In his book D. Nunan (1988) gives a clear description of how one should state objectives. Depending on what is desired, objectives may sound like the following:

- Students will learn that...
- Students will be aware of...
- Students will develop...

It is also important to state realistic and achievable goals and objectives. Learning outcomes are directly related to goals.

For the student: statements of learning outcomes explain that the student must know, understand the learning order, module, program or qualification. They support the initial choice of forms of education, help to control the learning process and explain what to expect when evaluating. In order for statements of learning outcomes to have any meaning for students, they should not be reflected only in (written) qualification standards and program specifications. In practice, it is very important that they manifest themselves in the learning and learning process, as well as in assessment procedures and decide whether they increase the value for an individual student.

For the teacher/instructor: the learning outcomes approach helps to orient teaching, to select methods and to support the learning process.

After setting the objectives and outcomes of the curriculum, the next step in the course design is selection of content. Formulation of the content defines the approaches used in this course. The course includes personality-oriented and activity-based approaches. The use of activity-based approach lets students

1) model and analyze life situations in the classroom

2) participate in project activities, that will lead to mastering research activities

3) participate in games, evaluation, argumentation, reflection that will develop their efficiency and individuality.

With the development of the activity, the student can create his own value system. From being a passive consumer of information, the student becomes an active subject of educational process. The main issue in EFL is not to acquire new language knowledge, but to learn how this does happens when studying other subjects, and the formation of an idea of the culture of other countries through language arises when studying other issues.

This approach includes the following actions:

- Work with information sources, using modern means of communication;
- Critical understanding of the relevant problem, based on this, make personal conclusions and value judgments;
- Solve cognitive and practical tasks in typical situations;
- Master social roles by participating in educational games and trainings, imitate real life

situations;

- argue the defense of their position, oppose the opinion of others by participating in discussions, debates, debates about modern social problems, etc.;

- perform creative work and research projects.

In my opinion, the activity-based and personality-oriented approach are closely interrelated with each other, as it helps on the basis of identifying individual characteristics of a person to promote the development of student's individuality and then its basic concepts are individuality, personality, self-actualized personality, self-expression, subject, subjectivity. I think that intrinsic motivation determines success in learning, which is especially true in the practice of language teaching.

Then I'd like to propose the next course content:

1. An introductory or preparatory part – it introduces students with tasks, concepts and ideas, demonstrates skills.

2. Collaborative part – it helps to ensure the availability of mental and physical wellness of students. The advantage of collaborative learning is that it can be used in a variety of ways. Collaborative exercises can be performed by the whole class; they can also be performed in small groups. Some collaborative exercises work well with couples - especially exercises that require a thorough approach. Other collaborative exercises work well when students have multiple points of view (for example, the purpose of the exercise is to narrow the subject, study the thesis, etc.). Whatever you decide, it's important to remember that peer exercises should be carefully designed so that they reflect your goals and meet the needs of your students. You don't have to develop exercises yourself - sometimes (as in joint assessment exercises) you may want to develop an exercise together with your students.

3. Main part - at this stage, the teacher tries to prepare them for their future profession with knowledge of ESP, and then forces them to use this knowledge. Work may include a lot of active techniques and methods, including viewing diagrams, displaying specific examples of subjects, making projects, presentations, role-playing, activities on online platforms and so on. To determine which teaching methods have a good resonance, it is necessary to take into account the different learning styles in the classroom. Sometimes creativity helps to attract students and understand the material. Under the guidance of a teacher, students are given the opportunity to practice and implement skills (reading, writing, speaking, listening) they are learning.

4. Consolidation - lessons, modules, sections often have unrelated goals. At a certain time (for example, at the end of a lesson), teachers want to show students how these individual learning goals are related. They also want to encourage students to acquire new skills and knowledge in long-term memory. Consolidation is a comprehensive strategy that involves the use of other strategies, such as generalization, synthesis, review and interrogation to achieve a goal. One of the goals of consolidation is to cover all previous learning in one form of activity, so that both teachers and students can explore and eliminate learning gaps. Consolidation is usually the final measure before moving the class to the next element or before the final evaluation. The examples are a lesson summary, a final call for questions on the topic before the lesson ends, an interactive PowerPoint quiz, quick-fire questions for students to answer.

Curriculum evaluation

The essence of the achievement of curriculum objectives depends on its evaluation process during development. If the process indicators involve comprehensively at grass root level the product will be valid for use. Content selection regarding objective consideration and with respect to the content organization is somewhat critical during the process of curriculum development. Since often no evaluation of the implemented curriculum is carried out; hence no feedback is received to revise the curriculum. This study addresses the curriculum development process issues [5].

The evaluation of the curriculum is an important stage in the development of the curriculum. By evaluating it, teachers determine whether the curriculum meets the goals and whether it

really contributes to the acquisition of knowledge by students. It provides a basis for making decisions on educational policy, regular curriculum adjustments, and feedback on curriculum implementation processes. The main issues of the evaluation of the curriculum:

- Effectiveness and efficiency of translating government education policy into educational practice;
- Status of curriculum contents and practices in the contexts of global, national and local concerns;
- The achievement of the goals and aims of educational programs.

The curriculum can be evaluated by national ministries of education, regional education administrations, corporate oversight and reporting systems, education departments, schools and communities, as well as by students themselves. Student assessment is an important aspect of curriculum assessment, which will make it easier to understand the implications of educational programs. The main indicator of the success of any curriculum is the quality of student learning. Knowing the extent to which students have achieved the results outlined in the curriculum is important both for improving teaching and for evaluating the curriculum. Thus, the following questions can be applied for students' evaluation:

1. The lectures, tests and tasks complemented each other (a-strongly agree; b-neither agree nor disagree; c-agree; d-disagree; e-strongly disagree);
2. The instructional materials (books, readings, handouts, study guides, multimedia, software) increased my knowledge and skills in the subject matter (a-strongly agree; b-neither agree nor disagree; c-agree; d-disagree; e-strongly disagree);
3. The course gave me the confidence to do more advanced work in the subject (a-strongly agree; b-neither agree nor disagree; c-agree; d-disagree; e-strongly disagree);
4. I would highly recommend this course to other students (a-strongly agree; b-agree; c-neutral; d-disagree; e-strongly disagree) and so on.

Conclusion

Despite of the effectiveness and productivity of the program, I want to say in conclusion that the following problems may arise during the implementation of the program for students of the sports faculty:

- students often attend field trainings, competitions, training camps, which entails gaps in knowledge, which cannot be filled in all cases, upon arrival the student faces a huge load and there is simply no time for that.
- the level of language proficiency, the experience of previous knowledge is different for everyone.
- motivation of students of sport faculty to learn the foreign language is low, since most consider the English course not a priority for their specialty.
- students have a low level of speaking skills, i.e. they often cannot fully convey their idea or thought.
- a limited grid of hours allocated for learning a foreign language.
- lack of a sufficient number of modern textbooks and teaching aids.

REFERENCES

1. Derraz, H. Bellal Teaching Issues in an ESP Context and Course Design / Didactics and Applied Linguistics. – 2016. – p. 12.
2. Krull E. UNESCO Hilda Taba / International Bureau of Education – 2003. – p. 4.
3. Ruzhekova B. ESP curriculum design and cognitive skills – 2001. – p. 136.
4. Macalister J. Language curriculum design – New York, 2010 – p. 141.
5. Hussain A., Azeem M. Evaluation of Curriculum Development Process / International Journal of Humanities and Social Science. – 2011.

УДК 372.881.111.1

APPROACHES TO TEACHING ENGLISH VOCABULARY TO NON-NATIVE SPEAKERS IN HIGHER EDUCATION

Nartybayeva A.K., Kyzykeyeva A.B.

About the authors. Nartybaeva Aizhan, master student majoring in Foreign Language: Two Foreign Languages at Kazakhstan-American Free University. Kyzykeeva Almagul, Master's degree in Foreign language: two foreign languages, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages at Kazakh-American Free University.

Abstract. Teaching English vocabulary is one of the key aspects of language learning. The article deals with different approaches to vocabulary teaching. The authors of the article also describe effective methods of memorizing new words, including the use of mnemonics, contextual learning, and repetition. The importance of student motivation and interest for successful vocabulary learning is also discussed. Overall, the article offers useful tips and advice for teachers and helps them create an effective course for learning English vocabulary.

Keywords. Curriculum, content, assessment, evaluation, effectiveness, performance, outcomes, strategies, summaries, learning styles.

Авторлар туралы ақпарат. Нартыбаева Айжан Қалиоллақызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Шетел тілі: екі шетел тілі" ББ магистранты. Қызықеева Алмагүл Бақатбекқызы - "Шетел тілі: екі шетел тілі" мамандығының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы.

Аннотация. Ағылшын лексикасын оқыту - тіл үйренудің негізгі аспектілерінің бірі. Мақалада лексиканы оқытудың әртүрлі тәсілдері қарастырылады. Мақала авторлары сонымен қатар жаңа сөздерді есте сақтаудың тиімді әдістерін сипаттайды, соның ішінде мнемоникалық әдістерді қолдану, мәнмәтіндік зерттеу және қайталау. Лексиканы сәтті үйрену үшін оқушылардың уәждемесі мен қызығушылығының маңыздылығы да талқыланады. Жалпы, мақала оқытушыларға пайдалы кеңестер мен амалдарды ұсынады және оларға ағылшын лексикасын үйренудің тиімді курсын құруға көмектеседі.

Түйінді сөздер. Оқу бағдарламасы, мазмұны, бағасы, тиімділігі, өнімділігі, нәтижелері, стратегиялары, түйіндемелері, оқыту стилі

Сведения об авторах. Нартыбаева Айжан Калиолловна – магистрант ОП «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета. Кызыкеева Алмагуль Бакатбекқызы – магистр по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», старший преподаватель кафедры иностранных языков Казахстанско-**Американского** свободного университета.

Аннотация. Обучение английской лексике является одним из ключевых аспектов изучения языка. В статье рассматриваются различные подходы к обучению лексике. Авторы статьи также описывают эффективные методы запоминания новых слов, включая использование мнемонических приемов, контекстного изучения и повторения. Обсуждается также важность мотивации и интереса учащихся для успешного изучения лексики. В целом, статья предлагает полезные советы и рекомендации для преподавателей и помогает им создать эффективный курс изучения английской лексики.

Ключевые слова. Учебная программа, содержание, оценка, эффективность, производительность, результаты, стратегии, резюме, стили обучения

Vocabulary learning is often perceived as boring by learners, especially for those who grew up in the digital age. Vocabulary is critical to student learning and in the traditional English classroom; vocabulary has its weaknesses in approach. These included factors such as exposing the students only once to meanings and usages of the words, assessing only spelling and not meanings and usages.

Some basic issues of vocabulary teaching and learning lay a foundation for teaching English vocabulary to beginning-level students. The astute point that although students and teachers alike often think of vocabulary words as something that can be simply translated and memo-

rized, this is not always the case. Learning vocabulary requires more than a dictionary. Vocabulary is a cultural phenomenon as well as a linguistic one, so that students must learn the social meanings of words in a foreign language, not just the equivalent word in their native tongue. Students' success in learning vocabulary depends to a certain extent on the number of senses used in the classroom. One reason that students need encouragement through various sensory activities is that in most cases, foreign language students already have "satisfactory" words in their own language for the vocabulary they are trying to learn in class; therefore, the foreign language student needs some sort of motivation to make him desire to learn foreign words.

It is believable that vocabulary plays an important role in language use. It is the core of language skills. More significantly, it appears to function as a basis for communication, reflection of social reality, emotion promoter, and academic ability predictor. Besides, receptive and productive vocabularies, and active and passive vocabulary according to previous studies have various contributions to language skill performances. Furthermore, values of teaching vocabulary, scope and deepness, and teaching and learning vocabulary materials appear to be associated with student's vocabulary mastery.

Vocabulary can be defined as "words we must know to communicate effectively; words in speaking (expressive vocabulary) and words in listening (receptive vocabulary)". In some researches it is defined as "the total number of words in a language; vocabulary is a list of words with their meanings". Others state: "Vocabulary can be defined, roughly, as the words we teach in the foreign language. However, a new item of vocabulary may be more than just a single word: for example, post office, and mother-in-law, which are made up of two or three words but express a single idea. A useful convention is to cover all such cases by talking about vocabulary "items" rather than "words". In addition, it is also defined as "the stock of words which is used by a person, class or profession. Furthermore, it can be stated as that vocabulary is the knowledge of words and word meanings". From the definitions above, it can be concluded that vocabulary is the total number of words that are needed to communicate ideas and express the speakers' meaning. That is the reason why it is important to learn vocabulary.

Generally, vocabulary can be divided into two types: active and passive vocabulary.

The first type of vocabulary refers to the one that the students have been taught and that they are expected to be able to use. Meanwhile, the second one refers to the words which the students will recognize when they meet them, but which they will probably not be able to pronounce. Haycraft, quoted by Hatch and Brown (1995), indicate two kinds of vocabulary, namely receptive vocabulary and productive vocabulary.

Receptive vocabulary is the amount of words that learners recognize and understand when they are used in context, but which they cannot produce. It is vocabulary that learners recognize when they see or meet in reading text but do not use it in speaking and writing

Productive vocabulary is the words that the learners understand and can pronounce correctly and use constructively in speaking and writing. It involves what is needed for receptive vocabulary plus the ability to speak or write at the appropriate time. Therefore, productive vocabulary can be addressed as an active process, because the learners can produce the words to express their thoughts to others.

Vocabulary is central to language and of critical importance to the typical language learning. It seems that vocabulary is an important part of the English teaching process. It is supposed to be a very effective communicative device as it carries the highest level of importance within peoples´ verbal interaction. The importance of vocabulary learning also poses some challenges for teachers. They like to know in what ways instructional programs might foster the acquisition of so many words. Also, one can say that being proficient in English language depends on the knowledge of its vocabulary possessed by the second and foreign language learners and even the native speakers. Though developing the vocabulary is dynamic, it poses several problems, particularly, to non-native students of English. Students with low vocabulary knowledge tend to show weak academic performance in courses related to language skills, linguistics, literature, and translation at tertiary level.

As for principles of teaching English vocabulary, an account for what vocabulary forms

need to teach and the principles of how they are taught is vital. It is certain to consider the vocabulary aspects to teach, for its separately from the vocabulary teaching which in line with its objectives and students' need. To realize it, Nation (2001) proposed these aspects, namely spoken form, written form, parts of word, concept a word has and items it may associate, association of the word, grammar of the word, collocation of the word, register and frequency of the word.

Recent research indicates that teaching vocabulary may be problematic because many teachers are not confident about the best practice in vocabulary teaching and at times do not know where to begin to form an instructional emphasis on word learning (Berne & Blachowicz, 2008). Teaching words is a crucial aspect in learning a language as languages are based on words (Thornbury, 2002).

It is almost impossible to learn a language without words; even communication between human beings is based on words. Both teachers and students agree that acquisition of the vocabulary is a central factor in teaching a language. Teaching vocabulary is one of the most discussed parts of teaching English as a foreign language. When the teaching and learning process takes place, problems would appear to the teachers. They have problems of how to teach students in order to gain satisfying results. The teacher should prepare and find out the appropriate techniques, which will be implemented to the students. A good teacher should prepare himself or herself with various and up-to-date techniques. Teachers need to be able to master the material in order to be understood by students, and make them interested and happy in the teaching and learning process in the classroom. The teachers should be concerned that teaching vocabulary is something new and different from student's native language. They also have to take into account that teaching English for young learners is different from adults. The teachers have to know the characteristics of his\her learners. They more over need to prepare good techniques and suitable material in order to gain the target of language teaching.

However, many theories about vocabulary learning process were written, it still remains the matter of memory. Thus, there are several general principles for successful teaching, which are valid for any method. According to Wallace, 1988 the principles are: - aim – what is to be taught, which words, how many - need – target vocabulary should respond students' real needs and interests – frequent exposure and repetition - meaningful presentation – clear and unambiguous denotation or reference should be assured Learning vocabulary is a complex process. The students' aim to be reached in learning vocabulary process is primarily their ability to recall the word at will and to recognize it in its spoken and written form. Generally, knowing a word involves knowing its form and its meaning at the basic level. In deeper aspects it means the abilities to know its

1) Meaning, i.e. relate the word to an appropriate object or context;

2) Usage, i.e. knowledge; of its collocations, metaphors and idioms, as well as style and register (the appropriate level of formality), to be aware of any connotations and associations the word might have;

3) Word formation, i.e. ability to spell and pronounce the word correctly, to know any derivations (acceptable prefixes and suffixes);

4) Grammar, i.e. to use it in the appropriate grammatical form;

However, language itself is not only individual lexemes put together, but it is necessary to follow a set of grammar rules to assure correct comprehension of speaker's intention. Therefore, vocabulary together with grammar rules acquisition plays significant role in foreign language teaching.

Teaching vocabulary in the English as a foreign language (EFL) context is challenging. Incidental vocabulary learning is limited due to a lack of second language (L2) input, and most words are learned through classroom instruction. Overall, research has shown marginal L2 vocabulary growth in many EFL situations. Such research indicates a need for a more effective and efficient approach to teaching vocabulary in the EFL context. This chapter discusses how to optimize vocabulary learning in the EFL context. It touches on the following questions: Which words should be taught?

How should vocabulary be taught? How many words do EFL learners need to know? What should a vocabulary-learning program include? How can vocabulary learning be fostered given limited classroom time? Which activities might be useful in indirect vocabulary learning? The most important principles of vocabulary teaching identified by the teachers were teaching useful vocabulary which students can use in an authentic context. Mixing explicit and incidental way of teaching vocabulary has often been implied to result in more successful learning results than focusing on one or the other and Finnish teachers of English follow along this view in their teaching of vocabulary.

Using Objects

Using this technique includes the use of regalia, visual aids, and demonstration. They can function to help learners in remembering vocabulary better, because our memory for objects and pictures is very reliable and visual techniques can act as cues for remembering words. In addition, real objects technique is appropriately employed for beginners or young learners and when presenting concrete vocabulary. Objects can be used to show meanings when the vocabulary consist of concrete nouns. Introducing a new word by showing the real object often helps learners to memorize the word through visualization. Objects in the classroom or things brought to the classroom can be used.

Drawing Objects

Drawing objects can either be drawn on the blackboard or drawn on flash cards. The latter can be used again and again in different contexts if they are made with cards and covered in plastic. They can help young learners easily understand and realize the main points that they have learned in the classroom.

Using Illustrations and Pictures

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

Contrast

Some words are easily explained to learners by contrasting it with its opposite, for instance, the word" good" contrasted with the word "bad". But some words are not. It is almost impossible to contrast the words whose opposite is the gradable one. When the word "white" is contrasted with the word "black", there is an "in between" word" grey". Furthermore, verb "contrast" means to show a difference, like photos that reveal how much weight someone lost by contrasting the "before" and "after" shots. Many more studies have also shown that vocabulary is best acquired if it is similar to what is already learnt (e.g. Rudska et al., 1982, 1985), it is not surprising that learning synonyms is a way to expand our vocabulary. Learning about synonyms is important also because this is how dictionaries are organized. Putting bilingual dictionaries aside, mono-lingual dictionaries essentially use words to explain words, and in this process, synonyms are often used.

Enumeration

An enumeration is a collection of items that is a complete, ordered listing of all of the items in that collection. It can be used to present meaning. In other words, this technique helps when any word is difficult to explain visually. We can say "clothes" and explain this by enumerating or listing various items. Teacher may list a number of clothes e.g. a dress, a skirt, trousers etc., and then the meaning of the word "clothes" will become clear. The same is true of 'vegetable' or "furniture", 'for example.

Mime, Expressions and Gestures

Klippel (1994) implies that "mime or gesture is useful if it emphasizes the importance of gestures and facial expression on communication. At the essence it can not only be used to indicate the meaning of a word found in reading passage, but also in speaking activity as it stresses mostly on communication. Many words can be introduced through mime, expressions, and gestures. For example, adjectives: "sad"," happy"; mime and taking a hat off your head to teach hat and so on.

Several studies have emphasized the role of gestures in second language (L2) acquisition (Gullberg, 2008). Teachers tend to gesture a lot (Sime, 2001; Hauge, 1999), especially when addressing young learners and/or beginners. It is commonly acknowledged that "teaching gestures" capture attention and make the lesson more dynamic. Using analyses of video recordings of English lessons to French students, Tellier (2007) determined three main roles for teaching gestures: management of the class (to start/end an activity, to question students, request silence, etc.), evaluation (to show a mistake, to correct, to congratulate, etc.) and explanation to give indications on syntax, underline specific prosody, explain new vocabulary, etc.). Teaching gestures appear in various shapes: hand gestures, facial expressions, pantomime, body movements, etc. They can either mime or symbolize something and they help learners to infer the meaning of a spoken word or expression, providing that they are unambiguous and easy to understand. This teaching strategy is thus relevant for comprehension (Tellier, 2007). However, its utility may depend on the kind of gesture used by the teacher. It has been highlighted that foreign emblems, for instance, may lead to misunderstandings when it is not known by the learners (Hauge, 1999; Sime, 2001). In addition to supporting comprehension, teaching gestures may also be relevant for learners' memorization process. Indeed, many second language teachers who use gestures as a teaching strategy declare that they help learners in the process of memorizing the second language lexicon. Many of them have noticed that learners can retrieve a word easily when the teacher produces the gesture associated with the lexical item during the lesson. Others have seen learners (especially young ones) spontaneously reproducing the gesture when saying the word. The effect of gestures on memorization is thus something witnessed by many but hardly explored on a systematic and empirical basis.

Eliciting

This technique is more motivating and memorable by simply giving pupils a list of words to learn.

Translation

Even though translation does not create a need or motivation of the learners to think about word meaning in some situations translation could be effective for teachers, such as when dealing with incidental vocabulary, checking students' comprehension, and pointing out similarities or differences between first and second language, when these are likely to cause errors. There are always some words that need to be translated and this technique can save a lot of time.

Guessing from Context

Guessing from context as a way of dealing with unfamiliar vocabulary in unedited selections has been suggested widely by L1 and L2 reading specialists (Dubin, 1993). Nation and Coady (1988) claim that there are two types of contexts. The first type is the context within the

text, which includes morphological, semantic and syntactic information in a specific text, while the second one is the general context, or non-textual context, which is the background knowledge the reader has about the subjects be in grid. Williams (1985) agrees with Nation and Coady in considering the specific context as ‘‘the other words and sentences that surround that word…. it follows that other words in the context of the unfamiliar word often ‘throw light on’ its meaning. These other words can be found in the sentence containing the unknown word or other sentences beyond the sentence of the unknown item. Similarly, McCarthy (1988) sees context as within the text itself i.e. the morphological, syntactic, and discourse information, which can be classified and described in terms of general features. Learning from context not only includes learning from extensive reading, but also learning from taking part in a conversation, and learning from listening to stories, films, television or the radio (Nation, 2001). In order to activate guessing in a written or spoken text, there should be four elements available: the reader, the text, unknown words, and clues in the text including some knowledge about guessing. The absence of one of these elements may affect the learner’s ability to guess. Furthermore, this technique encourages learners to take risks and guess the meanings of words they do not know as much as possible. This will help them build up their self-confidence so that they can work out the meanings of words when they are on their own. There are many clues learners can use to establish meanings for themselves, such as illustrations, similarity of spelling or sound in the mother tongue, and general knowledge.

REFERENCES

1. French A. Techniques in Teaching Vocabulary. New York: Oxford UP, 1983.
2. Stuart W. (2016) Teaching Vocabulary in the EFL Context In book: English Language Teaching Today (pp.227-239). Springer DOI: 10.1007/978-3-319-38834-2_16
3. Bensalem E. (2018). The Impact of WhatsApp on EFL students' Vocabulary Learning. Arab World English Journal, 9(1). DOI: https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no1.2
4. Dessalegn Oljira, (2015) A Study on Problems of Vocabulary Teaching Techniques English Teachers Use in Holeta
5. Primary Schools: Grade Seven in Focus International Journal of Science and Research (2015)
6. Diamond and Gutlohn (2006) in www.readingrockets.org/article
7. Gairns R. & Redman, S. (1986). Working with words: A guide to teaching and learning vocabulary. USA: Cambridge University Press. Harmer, Jeremy: The Practice of English Language teaching, Longman, 1993.
8. Hornby (1995) International Journal of Teaching and Education Vol. III, No. 3 / 2015 24.
9. Intakhab Alam Khan, (2011). Learning difficulties in English: Diagnosis and pedagogy in 10. Saudi Arabia King AbdulAziz University Community College. Educational Research Vol. 2(7) pp. 1248-1257 July 2011
11. International Journal of Teaching and Education Vol. III, No. 3 / 2015 27
12. International Journal of Teaching and Education Vol. III, No. 3 / 2015 28
13. Hammarberg K., Kirkman M., S. de Lacey. Qualitative research methods: when to use them and how to judge them.
14. Human Reproduction, Volume 31, Issue 3, March 2016, Pages 498–501, https:// doi.org/10.1093/humrep/dev334.
15. Laufer B. & P. Nation. (1999). A vocabulary size test of controlled productive ability. Language Testing 16, 33- 51
16. Lenhart A. (2015) Teens, Technology and Friendships. Pew Research Center. [online].
17. http://www.pewinternet.org/2015/08/06/teens-technology-and-friendships/. (12th April 2016).
18. Melka F. (1997). Receptive vs. productive aspects of vocabulary. In Schmitt, N. and McCarthy, M. (eds.) Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy. Cambridge: Cambridge U.P., 84-102.
19. Mu-hsuan Chou (2014) Assessing English vocabulary and enhancing young English as a Foreign Language (EFL) learners’ motivation through games, songs, and stories, Education

3-13, 42:3, 284-297.
20. Nation, I. S. P. (1990). Teaching and learning vocabulary. Boston: Heinle & Heinle
21. Nation, I. S. P. (1990). Teaching and learning vocabulary. Boston, Mass.: Heinle&Heinle Publishers. Nation, P. (2001). Learning vocabulary in another language. Cambridge: Cambridge University Press.

УДК 372.881.111.1

PECULIARITIES OF DEVELOPING CROSS-CULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE STUDENTS

Sapargalieva A.N., Oskolkova A.A.

Сведения об авторе. Сапаргалиева Айнель Нурлановна – студент ОП «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета. Осколкова Анна Александровна – магистр по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», магистр бизнеса и экономических наук, старший преподаватель Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Статья посвящена исследованию процесса формирования межкультурной компетенции у иноязычных студентов. В статье описываются особенности культурного контекста, влияющие на процесс обучения иностранным языкам, а также анализируются различные методы и приемы, позволяющие эффективно формировать межкультурную компетенцию у студентов. Особое внимание уделяется использованию аутентичных материалов и ситуаций из реальной жизни для развития коммуникативных и культурных навыков. В результате исследования были выявлены основные проблемы, с которыми сталкиваются иноязычные студенты при формировании межкультурной компетенции, а также предложены рекомендации для учителей и преподавателей, которые могут помочь студентам достичь большего успеха в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова. Формирование, межкультурная компетенция, иноязычные студенты, культурные различия, языковой барьер, межкультурное общение.

Автор туралы ақпарат. Сапарғалиева Айнель Нұрланқызы-Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Шет тілі: екі шетел тілі" ББ студенті. Осколкова Анна Александровна - «Шет тілдері: екі шет тілі» мамандығының магистрі, бизнес және экономика ғылымының магистрі, Қазақстан – Американдық еркін университетінің аға оқытушысы.

Аннотация.. Мақала шет тілді студенттердің мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыру процесін зерттеуге арналған. Мақалада шет тілдерін оқыту процесіне әсер ететін мәдени мәнмәтіннің ерекшеліктері сипатталған, сонымен қатар студенттердің мәдениетаралық құзыреттілігін тиімді қалыптастыруға мүмкіндік беретін әртүрлі әдістер мен әдістер талданады. Коммуникативті және мәдени дағдыларды дамыту үшін шынайы материалдар мен нақты өмір жағдайларын пайдалануға ерекше назар аударылады. Зерттеу нәтижесінде шет тілді студенттердің мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастырудағы негізгі проблемалары анықталды, сонымен қатар студенттерге шет тілдерін оқытуда үлкен жетістіктерге жетуге көмектесетін мұғалімдер мен оқытушыларға ұсыныстар жасалды.

Түйін сөздер. Қалыптастыру, мәдениетаралық құзыреттілік, шет тілді студенттер, мәдени айырмашылықтар, тілдік кедергі, мәдениетаралық қарым-қатынас.

About the author. Sapargaliyeva Ainel - student majoring in Foreign Language: Two Foreign Languages at Kazakhstan-American Free University. Oksolkova Anna - Master in Foreign Languages: two foreign languages, Master of Business and Economics, Senior Teacher of the Kazakh-American Free University.

Abstract. The article is devoted to the research of intercultural competence formation process in foreign-language students. The article describes the peculiarities of the cultural context, which influences the process of teaching foreign languages, as well as analyzes the different methods and techniques, allowing to effectively form intercultural competence of students. Particular attention is paid to the use of authentic materials and real-life situations to develop communicative and cultural skills. As a result of the

study, the authors identify the main problems faced by foreign language students in the formation of intercultural competence and offer recommendations for teachers and educators that can help students achieve greater success in foreign language learning.

Keywords. Formation, intercultural competence, foreign language students, cultural differences, language barrier, intercultural communication.

In the time where many technological progress and changes at all levels take place, the world becomes the place where cultures are blended. In modern conditions, the problem of multicultural education, the formation and development of cross-cultural competence of the individual is relevant. Interethnic and inter-lingual relations are becoming vital, which presuppose an adequate mutual understanding between the communicators of different cultures.

Therefore, first of all the education system should strengthen intercultural relations and rapport in Kazakhstan, which entails a change in the requirements for modern students, who, regardless of their level of language proficiency, enter the world with new realities, economic relations and core values. Society needs people who can think and act globally and creatively, who can establish international contacts, cooperate rather than compete with partners, who have a high level of sociocultural competence, who have developed feelings of empathy, time perspective, tolerance, who can positively resolve disputed situations, who own a high communicative culture. All these qualities are undoubtedly the key to establishing a "dialogue of cultures" [1].

Thus, the transfer of cultural values, that is "cultural transmission", is one of the most important social functions of the education system. Any competence implies attribution, therefore, cross-cultural competence is considered as a complex area of scientific knowledge about the language, the formation of the language paradigm of the individual in the context of multicultural communication and the relationship and mutual understanding of language and culture.

Despite many interpretations of cross-cultural competence, many authors consider it as an integral quality of a person, including knowledge about the characteristics of different cultures, the willingness and ability to correctly perceive cross-cultural information, a positive attitude to communicate with representatives of other cultures, a high level of empathy and interethnic tolerance. A.T. Kolosovskaya considers the concept of cross-cultural competence as a personality quality, including knowledge about the characteristics of another culture, the ability to interpret information from other cultures, the experience of communicative activity, personality traits (empathy, tolerance). According to R. Hanvey, cross-cultural competence is the comprehension of the characteristics of culture and the people as natives at the level of consciousness, the differences between one's own and foreign cultures: the willingness to understand them in the presence of such personality traits as empathy, tolerance, respect and tolerance for different habits, preferences, attitudes, norms of life.

In parallel with the concept of cross-cultural competence, the term "cross-cultural literacy" should also be considered. In his studies, A.G. Lapshin considers cross-cultural literacy as "awareness of the differences in ideas, customs, cultural traditions inherent in different people, the ability to see the common and different between diverse cultures and look at the traditions of one's own society through the eyes of other people". V.T. Roshchupkin defines cross-cultural literacy as "the ability of a person to accept the content and form of the culture of other people, to participate in collaborative cultural activities that enrich and evolve him as a person" [2].

Cross-cultural literacy, in our opinion, contributes to the comprehension of the characteristics of culture and people at the level of consciousness, the differences between one's own and other cultures, the willingness to understand them, to show respect, tolerance for different views and norms of life. Thus, cross-cultural competence provides a person with knowledge and experience in the field of intercultural interaction. In addition, it can be considered a complex personal education, which includes knowledge about native and foreign cultures, skills in their application, personality traits that contribute to the implementation of these skills.

Cross-cultural literacy is a complex systemic education that includes knowledge, under-

standing, and respect for the language, traditions, customs and national psychology of a particular ethnic group or people. Consequently, accepting the values of a new culture means not just acquaint some of its external markers, that is, language, traditions, and so on, but also understanding some of the rules and values by which people live in this culture. For this reason, cross-cultural competence should initially be defined as "the process of learning a new culture, its language, types of behavior in order to understand the people of this culture, feel sympathy for them and successfully live and interact with them".

In order to methodically correctly approach the training of cross-cultural competence, we will look at the State Compulsory Education Standards of the Republic of Kazakhstan, approved by order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated October 31, 2018 No. 604.

Let us consider some aspects of the content of the educational field "Language and Literature", specified in the State Educational Standard of the Republic of Kazakhstan.

1. The basic content of basic secondary education is implemented within the framework of the policy of trilingual education. The goal of trilingual education is to form a multilingual personality - a citizen of Kazakhstan who speaks at least three languages, knows how to successfully conduct a dialogue in various fields of activity, appreciates the culture of his people, understands and respects the culture of other people.

2. The development of students' language skills is implemented in accordance with their age characteristics, needs and interests through understanding the importance of learning languages in the modern world, understanding a holistic picture of a multilingual and multicultural world.

5. Interpersonal and intercultural contacts are established in the process of communication.

6. Respect for different points of view is cultivated through familiarization with the cultures of other countries [3].

This leads us to the conclusion that the state understands the importance of developing cross-cultural competence among students in schools. As a result, each teacher, when organizing the process of teaching a foreign language, should know the answers to the following essential questions. What cross-cultural competencies do students already have? What do students need to know and understand about the cultural aspects of the target language? What should they be able to do? Under what circumstances should students be able to use the cross-cultural competence they already have?

In this regard, we have selected, in our opinion, the most appropriate teaching methods that contribute to the formation of cross-cultural competence of Intermediate students, among which we consider the most significant:

- conscious language proficiency, which provides for an emphasis on the cognitive and intellectual abilities of the subjects of training, and also makes it possible to analyze generated and perceived statements;
- socio-cultural saturation of the material (the ability to apply culturally marked units of speech in accordance with communicative situations);
- familiarization with national-specific behavior patterns characteristic of representatives of the studied culture;
- knowledge of the historical, geographical and cultural background of the country, the ability to apply them to understand the representatives of the society of the language being studied;
- an independent model of language use, in which students must strictly adhere to the patterns they have learned, but at the same time they have the opportunity to build their own speech behavior programs;
- simultaneous possession of receptive and reproductive activities;
- global language proficiency, which is possible under the condition that students operate with such units as utterance, dialogue, text, and not with individual units that make them up.

In connection with these criteria, within the framework of a cross-cultural approach to

teaching English to foreign students, the most appropriate, in our opinion, is to single out the following methods: direct, audio-lingual, reading method, consciously-comparative, consciously-practical [4].

In linguodidactics, the direct method (V. Fietor, O. Jespersen, S. Schweitzer, G. Wendt, E. Simono) is quite common. Its peculiarity lies in the exclusion of the native language of students and translation from the native and non-native languages, while the main objective is to teach the students the practical knowledge of the language orally.

The audio-lingual method (Ch. Freese and methodologist R. Lado) provides for multiple listening to audio recordings and pronunciation of speech structures, which contributes to their automation.

The essence of the proposed method is reduced to the following provisions:

1) the achievement by the subject of training of the level of a native speaker, which involves the automation of skills to such an extent that the reaction to statements is instantaneous;

2) the introduction of vocabulary not in isolation, but in context: the meaning of the lexical unit is explained on the basis of the situation, which indicates an emphasis on the cultural aspect of language learning;

3) the practical use of speech patterns, while the provision of rules is carried out after memorization;

4) priority of listening and speaking over reading and writing;

5) the use of technical training aids;

6) extensive use of transformational and substitution exercises performed based on a model or table [5].

The reading method became widely known in the works of American (A. Bond, E. Eddy, A. Colman, R. Fife, C. Handschin) and British scientists (M. West, P. Fawcett, J. Fremont). However, the method of teaching reading developed by M. West is considered the most complete. According to the methodologist, reading contributes to an increase in speech practice and largely compensates for its lack in the process of teaching a foreign language. After reading a large number of texts, a sense of language appears, which helps the students of learning to overcome the influence of their native language. The scientist emphasizes that the norms of oral speech change faster than written ones, so a student who wants to learn how to speak and write in a foreign language should know how they speak and write today, avoiding outdated vocabulary. From this point of view, M. West's remark about the possibility of adapting texts through reduction and simplification of the original language is fair.

The consciously-comparative method is based on the ideas of L. Shcherba and the theory of activity (L. Vygotsky, P. Galperin, O. Zaporozhets, A. Leontiev, A. Luria, S. Rubinshtein), according to which the emphasis is placed on students' awareness of the significance of linguistic phenomena and ways of their use in speech activity. Thanks to the works of N. Zhinkin, A. Leontiev, L. Shcherba and further developments of V. Arakin, R. Barsuk, I. Berman, A. Mirolyubov, I. Rakhmanov, Z. Tsvetkova, four methodological principles of the consciously-comparative method were identified:

1) conscious assimilation of language material and features of its use in the process of speaking;

2) the development of speech phenomena through a comparison of similar and distinctive facts of both languages in order to highlight the difficulties that arise during teaching a foreign language and prevent the negative transfer of skills;

3) the development of four types of speech activity should be based on reading, writing: the text and written exercises are recognized as the main sources for the formation of skills and abilities;

4) division of the material into active and passive (intended for mastering receptive and reproductive activities).

Another important method for mastering a non-native language is the consciously-practical method developed by the psychologist and linguodidact B. Belyaev. The content of this method is the following theses:

- as a means of communication, speech is a purposeful interaction between the subjects of learning;

- communication is a process of co-creation, and not the usual use of acquired skills and abilities;

- during language learning, attention should be focused on the development of students' foreign language thinking and sense of language, which implies a reflection of the objective reality of the speakers. This task can be accomplished through:

- appeal to the practice of communication, in some cases resorting to translation;

- teaching reading, listening, speaking and writing should take place in parallel;

- knowledge of the language system is possible under the condition of conscious creative use of various communicative situations;

- the content of the educational material should meet the needs and interests of students;

- the effectiveness of language proficiency depends on the availability of automated speech skills, which should be formed in the flow of speech; skills become stronger if the subject of learning is aware of the actions that form their basis; mastering foreign language speech activity should occur through the development of skills [6].

Today, the concept of a consciously-practical method in teaching a foreign language is gradually acquiring sociocultural characteristics: a communicative orientation, combined with the assimilation of norms and rules of communication, ensures the formation of a new type of personality - a mediator of cultures in the process of cross-cultural communication. Thanks to the conscious assimilation of lexical units, the rules for their application and transfer to practical communicative situations, learning subjects gain experience in communicating with native speakers directly in the natural language environment. At the same time, taking into account the peculiarities of the native language of students helps to overcome interference during teaching English [7].

In our opinion, the considered methods are based not only on the theoretical aspects of the language, but also emphasize the cultural and regional features of the native language. They are united by the principle of consciousness, thanks to which the mastery of the material occurs not only on an intuitive basis, but also meaningfully, with understanding and analysis of what has been studied. Thus, we can conclude that as a result of the formation of cross-cultural competence, students will have to have well-formed knowledge and skills in the social, cultural, professional spheres of communication with representatives of other countries, have access to foreign language information in any form of its provision. Besides, students have the opportunity to continue their education in the countries of the target language after graduation. A foreign language has an inexhaustible potential for the formation of cross-cultural competence [8].

REFERENCES

1. State Program for the Development of Education for 2016-2019 https://online. zakon.kz/Document/?doc_id=32372771 (reference date: 25.04.2022).
2. Grimovskaya L.M. Intercultural competence of a teacher as a condition for preparing for professional activity in a multicultural environment https://cyberleninka.ru/article/n/ mezhkulturnaya-kompetentnost-pedagoga-kak-uslovie-podgotovki-k-professionalnoy-deyatelnosti-v-polikulturnoy-srede (reference date: 25.04.2022).
3. Kolossovskaya T.A. Formation of cross-cultural competence of future teachers / dis. ... cand. ped. Sciences. - Chelyabinsk, 2012. – p. 195.
4. Roshchupkin V.G. Formation of cross-cultural literacy of students in the learning process at the Pedagogical University. - Samara, 2012. – p. 63.
5. Soloviyeva I.S. Pedagogical conditions for the formation of intercultural competence // https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-mezhkulturnoi-kompetentsii-starsheklassnikov-na-mater (reference date: 25.04.2022).
6. Mikhailova R.I. The relationship of the formation of multicultural competencies in the process of teaching a foreign language // Internet magazine. Collection of scientific works. - 2011. - April 19-25.

7. Muratov A.Y. Using the project method for the formation of intercultural competence // Internet-journal «Eidos». - 2005. - May 23.
8. Hanvey R.G.. An Attainable Global Perspective. – NY, 1976.

УДК 811.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПОЛНОГО ФИЗИЧЕСКОГО РЕАГИРОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Шихотова Е.В.

Сведения об авторе. Шихотова Елена Витальевна – магистр педагогических наук, старший преподаватель Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Метод полного физического реагирования - это метод преподавания языка, основанный на координации речи и действий; он направлен на преподавание языка посредством физической (двигательной) деятельности. Статья посвящена описанию данного метода при обучении говорению в начальной школе, рассматривается использование метода полного физического реагирования при обучении говорению в начальной школе. Метод основан на сочетании движений тела и речи для максимальной эффективности запоминания и повторения материала. В статье описываются особенности применения метода, его преимущества перед традиционными методами обучения говорению, а также результаты эксперимента, подтверждающие эффективность метода в повышении уровня владения речью учащихся начальной школы.

Ключевые слова. Методы изучения иностранных языков, начальная школа, методы говорения.

Автор туралы ақпарат. Шихотова Елена Витальевна - педагогика ғылымдарының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің аға оқытушысы.

Аннотация.. Толық физикалық жауап беру әдісі-сөйлеу мен іс-әрекетті үйлестіруге негізделген тілді оқыту әдісі; ол физикалық (қозғалтқыш) әрекеттер арқылы тілді оқытуға бағытталған. Мақала бастауыш мектепте сөйлеуге үйрету кезінде осы әдісті сипаттауға арналған, Бастауыш мектепте сөйлеуге үйрету кезінде толық физикалық реакция әдісін қолдану қарастырылады. Әдіс материалды есте сақтау және қайталау тиімділігін арттыру үшін дене мен сөйлеу қимылдарының үйлесіміне негізделген. Мақалада әдісті қолдану ерекшеліктері, оның сөйлеуді оқытудың дәстүрлі әдістерінен артықшылығы, сондай-ақ бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу қабілетін арттырудағы әдістің тиімділігін растайтын эксперимент нәтижелері сипатталған.

Түйін сөздер. Шетел тілдерін оқыту әдістері, бастауыш мектеп, сөйлеу әдістері.

About the author. Shikhotova Elena, Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at Kazakhstan-American Free University.

Abstract. The full physical response method is a language teaching method based on speech and action coordination; it is aimed at teaching language through physical (motor) activities. The article describes this method in teaching speaking in elementary school, discussing the use of the total physical response method in teaching speaking in elementary school. The method is based on the combination of body movements and speech to maximize the effectiveness of memorization and repetition of material. The article describes the features of the method, its advantages over traditional methods of teaching speaking, as well as the results of the experiment which confirm the effectiveness of the method in improving the speaking skills of elementary school students.

Keywords. Foreign language learning methods, elementary school, speaking methods.

Метод полного физического реагирования (Total Physical Respond, TPR) является одним из методов преподавания иностранного языка, разработанный американским психологом, доктором Джеймсом Ашером и успешно применяемый уже более 30 лет. Этот метод призван побудить учащихся устно и физически реагировать на команды и пожела-

ния учителей, на которых говорят на изучаемом языке. Другими словами, метод полного физического реагирования - это метод преподавания языка, основанный на координации речи и действий; он направлен на преподавание языка посредством физической (двигательной) деятельности.

Метод полного физического реагирования является «естественным методом», поскольку Дж. Ашер рассматривает первое и второе изучение языка как параллельные процессы. Он утверждает, что преподавание и изучение второго языка должны отражать натуралистические процессы изучения первого языка. По этой причине он выделяет три основных процесса:

1) до того, как дети развивают способность говорить, у них развивается компетенция слушателя. На ранних этапах приобретения первого языка дети могут понимать сложные выражения, но пока не могут их производить или повторять. Дж. Ашер принимает во внимание способность ребенка «впечатывать» язык в сознание, что позволит ему продуцировать язык в будущем;

2) дети учатся понимать устную речь, так как, возникает необходимость к физическому реагированию на речь родителей;

3) когда ребенок научился слушать и понимать устную речь, адекватно реагировать на команды родителей, его собственная речь развивается и продуцируется естественно и без усилий [1].

Таким образом, Джеймс Ашер считает, что ключ к успешному обучению иностранному языку является создание таких условий, при которых, дети осваивают свой родной язык.

При характеристике метода полноценной физической реакции, прежде всего, следует упомянуть такой прием, как работа коллективов, ведущая деятельность на занятиях в рамках этого метода. Именно выполнение команд заставляет учащихся совмещать изучение языка с физической активностью. В таких условиях учащиеся играют главные роли: слушатели и исполнители.

Они могут отвечать как индивидуально, так и все вместе. Поскольку содержание определяется учителем, на ранней стадии это не влияет на содержание обучения. В начале обучения учащиеся также должны распознавать и реагировать на новые комбинации ранее выученных слов. Кроме того октября учащиеся также должны создавать свои собственные комбинации, чтобы они могли отслеживать и оценивать свой собственный прогресс. В рамках этого метода учащиеся сами говорят, когда готовы говорить (например, когда накапливают достаточную языковую базу).

В рамках полного метода физической реакции учитель играет роль администратора: режиссера театральной сцены, где ученики - актеры. Именно учитель решает, чему учить, кто моделирует и представляет новые материалы и кто выбирает вспомогательные материалы для их использования в классе. Поэтому для того, чтобы урок прошел плавно и предсказуемо, учитель должен быть хорошо подготовлен и хорошо организован. Сторонники метода настоятельно рекомендуют записывать точные заявления, которые будут использовать учитель, особенно новые команды; во время урока обычно нет времени на их обдумывание.

Взаимодействуя с учащимися, учитель проявляет себя как родитель, общающийся со своими детьми. Точно так же учитель может позволить своим ученикам совершать несколько ошибок в своих речах; он должен избегать слишком частых исправлений на ранних стадиях и не прерывать учеников, чтобы исправить ошибки, поскольку это может помешать учащимся инициировать заявления в будущем.

При использовании метода полного физического реагирования основными функциями учителя являются предоставление словесных команд и контроль за действиями учеников. Напротив, ученики являются подражателями вербальных и невербальных моделей учителя. Процесс обучения состоит из нескольких этапов, первый из которых - моделирование. На данном этапе учитель, создающий команды для учеников, проводит с ними действия. На втором этапе учащиеся демонстрируют, что понимают, выполняя ко-

манды самостоятельно; учитель контролирует их действия. Прежде всего, взаимодействие между учителем и учениками основано на устной речи учителя и невербальных реакциях учеников. Затем дети изучают язык и вступают в устное общение [2].

Как и у каждого метода обучения языку, у метода полного физического реагирования есть свои преимущества и недостатки. Его преимущества включают:

1) он создает позитивную атмосферу в классе. Ученикам он очень нравится, так как способствует поднятию настроения и разрядке обстановки;

2) он способствует лучшему запоминанию материала. Поскольку речь сопровождается движениями, фразы запоминаются не только благодаря слуховой памяти, но и кинестетической;

3) метод хорошо подходит для ребят-кинестетиков, которым необходима активная деятельность в классе;

4) метод применим как в больших, так и в маленьких группах. В этом случае не важно, сколько в классе ребят, пока учитель готов быть лидером, обучающиеся будут слушать;

5) метод TPR хорошо работает в смешанных группах. Физическая активность четко и однозначно отображает значение иностранных слов, так, все обучающиеся могут понять и применять изучаемый язык;

6) использование данного метода не требует кропотливой подготовки или материалов для урока. В этом отношении, пока учитель четко понимает, что он хочет отработать, не потребуется много времени, чтобы подготовиться к занятию;

7) метод очень эффективен с подростками и молодыми учениками, задания интересны и мотивируют к обучению;

8) задания в рамках данного метода активируют работу, как левого, так и правого полушарий мозга.

В дополнение к таким преимуществам, TPR имеет и недостатки. Среди них находятся:

1) ребята, которые не привыкли участвовать в активных играх, могут испытывать стеснение. Однако такое может быть только в начале обучения, и если учитель готов выполнять все действия вместе с ребятами, они успешно вливаются в учебный процесс.

2) метод полного физического реагирования действительно подходит только для начинающих, так как та лексика, которая может быть сопровождена движениями, как правило, составляет необходимую базу языка. Тем не менее, данный метод частично может быть применим и при обучении детей продвинутого уровня. В этом случае важно соответственно адаптировать язык. Например, при обучении «способам ходьбы» (спотыкаться, пошатываться, ходить на цыпочках) или глаголы, описывающие способы приготовления пищи (взбивать, перемешивать, тереть, нарезать) и других;

3) метод не является универсальным, он используется только при обучении некоторых видов речевой деятельности, и его постоянное использование может превратить учебный процесс в рутину. Этот метод является интересным способом изменения динамики урока, он хорош в сочетании с другими методами и технологиями;

4) используя метод TPR, учителю трудно преподносить абстрактную лексику или выражения. Как один из вариантов, можно сделать карточки с нужными словами или приготовить изображения, что может быть применимо не в каждой ситуации.

Использование метода TPR является наиболее эффективным при обучении таких аспектов языка, как:

- формирование словарного запаса, связанного с действиями (улыбаться, готовить, прыгать, рисовать и т.д.);

- грамматические времена, показанные на примере глаголов-действий (например: «Каждое утро я чищу зубы, заправляю свою кровать, и завтракаю»);

- фразы, употребляемые в классе (например: «Откройте свои книги», «возьмите зеленый карандаш» и т.д.);

- повелительные конструкции (например: «Вставайте, закрывайте глаза» и т.д.);

- формирование устной монологической речи, используя прием «story-telling».

Разработчики метода полного физического ответа не предлагают конкретных дидактических текстов. Важную роль играют материалы и вспомогательные средства, но не на начальных этапах. Прежде всего, учитель, в рамках полного метода физической реакции, имеет книги, ручки, стаканчики и т.д. Например, он работает своим голосом, своими действиями, своими движениями и классными вещами. Учителю также нужны картинки, игрушки, слайды и текстовые карточки для создания интерактивного мероприятия.

Согласно Арнольду Мюрену, основная технология метода полного физического реагирования проста. Обучающиеся выполняют команды, данные учителем или одноклассниками (на последующих стадиях обучения). Эти команды или серии команд просты в начале (Например: «Вставайте, садитесь»), но через некоторое время они становятся более сложными (Например: «Я хочу, чтобы мальчики встали в круг, пожалуйста»). Метод полного физического реагирования может быть представлен как цепочка действий, относящихся к одной сложной задаче (Например: «Садитесь, возьмите ручку и бумагу, запишите в верхней части своей листа…») или даже к сюжетной линии [3].

Таким образом, еще раз отметим, что использование движений подкрепляет слуховую память и проясняет смысл высказываний. Для этого учитель использует команды, направляя своих учеников. При этом нужда применять родной язык отпадает, и обучающиеся максимально возможно погружаются в среду изучаемого языка.

Главная особенность метода полного физического реагирования, это то, что в качестве дидактических материалов к обучению используется все, что находится в распоряжении обучающихся, в особенности их собственное тело. Так, метод полностью завязан на наглядности, что позволяет всем обучающимся понять и усвоить материал. Также, благодаря данной специфике, метод носит развлекательный характер и предполагает активную деятельность во время занятий, что не только способствует поддержанию мотивации, но и учитывает особенности обучения младших школьников. Кроме того, данный метод исключает перевод и не позволяет опираться на родной язык, что является основной концепцией. Такой подход мы считаем эффективным, так как обучающимся дается возможность прочувствовать иностранный язык и лучше понять его структуру и логику, нежели проводить параллель с родным языком. Недостатком данного метода мы считаем отсутствие должного внимания по отношению к чтению, письму и изучению грамматики. Для получения более полного представления о языке, необходимо также уделять внимание логике построения грамматических конструкций, изучать письменную речь языка, что способствует более точному пониманию не только данного языка, но и менталитета его носителей. Также, приемы данного метода достаточно однообразны, поэтому они могут составлять лишь часть урока, и выполнять одну из задач урока.

Владение английским языком - это необходимый навык, который необходимо развивать у учащихся в процессе изучения языка, чтобы добиться успеха в современном мире, и учителям необходимо развивать этот навык с начальных классов, чтобы гарантировать, что они смогут свободно говорить по-английски в конце обучения. Обучение навыкам разговорной речи должно начинаться с самого начала до более высокого уровня, чтобы учащиеся практиковали английский язык в течение длительного периода и могли свободно общаться. Поэтому учителя должны следовать определенному методу и процессу в соответствии с уровнем учащихся, потребностями и контекстом [4].

«Обучение детей разговорной речи очень полезно, поскольку они менее сознательны, чем учащиеся старшего возраста» [5]. Это затрудняет преподавание в явном виде, поэтому учителям необходимо преподавать язык естественным образом, используя характеристики, которые должны усвоить дети, такие как движения, мимика, упражнения на повторение и прослушивание песен для изучения языка. Учащиеся младшего возраста, по-видимому, имеют больше возможностей для понимания и имитации того, что они слышат, чем учащиеся средней школы [5].

Преподавание и изучение английского языка для детей должно быть сосредоточено на устном общении, чтобы развить навыки разговорной речи. Смысл приходит сначала

для того, чтобы понять язык, а затем уметь им пользоваться. Таким образом, дети должны быть вовлечены в разговорную ученому с деятельность, чтобы ознакомиться с языком [6]. Согласно Фачуну Чангу, ученому, который исследовал проблемы обучения английскому в Китае, «Обучение произношению следует преподавать на начальном уровне, потому что дети более эффективно и быстро усваивают звуковые системы, в то время как взрослые испытывают трудности в процессе обучения из-за своего возраста» [5]. Аналогичным образом, другие ученые утверждают, что обучение произношению лучше у маленьких учащихся в возрасте от 6 до 12 лет, потому что у них лучшая мотивация в изучении языка и им легче запоминать новые слова, чем у взрослых, потому что их память сильна, чтобы улавливать то, что они изучают, и слушать вокруг них, и у них есть способность подражать идеально [6] Обучение навыкам разговорной речи подразумевает развитие фрагментов словарного запаса, фонологической четкости, приемов и беглости речи. Кроме того, Филлипс объясняет, что использование песен в качестве прослушивания способствует развитию стресса и ритма для улучшения навыков говорения [2].

Поэтому первоочередной задачей является развитие этой способности у учащихся начального этапа обучения, у которых английский является иностранным языком путем применения метода полного физического реагирования в качестве альтернативы развитию речи у учащихся.

Дети овладевают своим родным языком через вербальные и физические аспекты, когда они общаются со своими родителями.

Таким образом, младенцы понимают речь своих родителей и реагируют физически. Следовательно, учителя английского языка могут применять этот метод в классе для преподавания языков, потому что он включает в себя движения тела, мимику, жесты и навыки аудирования, чтобы подготовить детей к развитию разговорных навыков. Другими словами, метод полного физического реагирования - это естественный метод, при котором дети овладевают языком, понимая высказывание через действие. Таким образом, дети учатся отвечать и произносить речь без какого-либо давления.

Метод полного физического реагирования является одним из методов EFL, используемых учителями английского языка для развития разговорных способностей у начинающих учащихся [6]. Этот метод отвечает за развитие словарного запаса, беглости, точности, произношения и понимания. Кроме того, этот метод используется, чтобы помочь учащимся понимать язык с помощью языка тела, движений и мимики. В этом случае учащиеся должны прислушиваться к командам учителей и отвечать на них физически. Таким образом, этот метод имитирует естественный опыт изучения английского языка. Кроме того, несколько авторов подтверждают эту информацию своими исследованиями, получая положительные результаты при применении этого метода.

Использование метода полного физического реагирования в качестве метода обучения может улучшить речевые способности за счет использования языка тела, мимики и жестов, а также работы в парах. Это означает, что эти методы способствуют пониманию смысла и умению использовать их для общения. Кроме того, использование метода полного физического реагирования с различными коммуникативными подходами рекомендуется студентам для развития навыков устной речи с помощью инновационной деятельности и, таким образом, для использования интереса студентов к изучению английского языка и мотивации их использовать и практиковать его [7].

Таким образом, коммуникативные подходы, такие, как работа в паре, диалоги, дискуссии способствуют тому, что учащиеся практикуют язык и могут взаимодействовать со своими одноклассниками. Кроме того, метод полного физического реагирования является эффективным методом преподавания английского языка, потому что учащиеся используют целевой язык, используя жесты, мимику и язык тела, которые позволяют учащимся быть более мотивированными в классе.

Чтобы проверит эффективность метода полного физического реагирования, учеными были проведены различные эксперименты, которые доказывают, что данный метод на самом деле является эффективным. Одним из таких экспериментов был проведен Мах-

мудом Мохаммадом, молодым ученым. Он провел исследование, основанное на эффективности метода полного физического реагирования в обучении навыкам говорения, следуя экспериментальному подходу и реляционному дизайну. Это исследование было проведено с целью узнать эффективность метода полного физического реагирования в обучении навыкам говорения учащихся второго класса школы SMA Даруссалам в 2016-2017 учебном году. Население было разделено на две группы, где первая была экспериментальным классом, а вторая - контрольным классом. Поэтому метод полного физического реагирования был применен только к экспериментальной группе. Данные были собраны с помощью оценок перед тестированием, оценок после тестирования, интервью и документации. Таким образом, было обнаружено, что метод полного физического реагирования оказывает большое влияние на улучшение навыков устной речи учащихся. Кроме того, было доказано, что этот метод мотивирует студентов и побуждает их практиковать английский язык [7].

Метод полного физического реагирования позволяет естественным образом интегрировать физические движения, игры, песни и мимику, чтобы улучшить не только лингвистические знания, но и навыки говорения у детей [6]. Дети от семи до десяти лет наслаждаются движениями на занятиях, и это способствует запоминанию разнообразной английской лексики. В результате учащиеся могут использовать этот словарный запас для создания коммуникации [6]. Кроме того, Махмуд Мохаммад, который провел эксперимент, утверждает, что цель метода состоит в том, чтобы использовать действия, чтобы заставить их учиться и активно участвовать в процессе обучения [5].

Что касается неуверенности студентов в разговорной речи, они не могут выразить свои симпатии, антипатии и действия, которые они делают в момент выступления, на том уровне, на котором они находятся. Кроме того, у учащихся возникают проблемы с произношением звуков на английском языке. Эти факторы делают студентов неспособными говорить по-английски; поэтому нет никакой беглости, чтобы установить хорошее общение между своими одноклассниками и учителями. По этой причине учителям учащихся начального этапа обучения нужно применять метод полного физического реагирования в качестве альтернативного метода для развития разговорных навыков, поскольку он фокусируется на том, чтобы учащиеся понимали английский язык с помощью мимики, движений или жестов, чтобы способствовать естественному обучению и помочь им развить разговорные навыки. Это будет способствовать повышению уровня знаний студентов по английскому языку для следующего уровня. Таким образом, учителя должны управлять и учить, как правильно применять этот метод, и облегчать предоставление учащимся возможности передавать понятные сообщения для общения и удовлетворения их потребностей, знаний, информации и мыслей с помощью языка.

Данный метод может способствовать обучению английскому языку и развитию разговорных навыков у учащихся начального этапа обучения. Метод полного физического реагирования также может направлять использование планирования с использованием структуры презентации, практики и производства со стратегиями метода полного физического реагирования для развития навыков говорения. В результате учителя и преподаватели до начала обучения могут управлять этим методом и способствуют улучшению результатов в изучении английского языка.

Как отмечалось ранее, учитель играет активную и непосредственную роль в методе полного физического реагировании, и преподаватель является режиссером театральной постановки, в которой учащиеся являются актерами. Учащиеся в методе полного физического реагирования играют основные роли слушателя и исполнителя. Следовательно, учитель является режиссером.

Согласно из статьи Шодик Джафара в его исследовании, в методе полного физического реагирования есть 3 шага:

1) во введении обучение начинается с объяснения задач, которые должны выполняться учащимися во время учебной деятельности;

2) в основной деятельности изучение языка осуществляется английском языке с

императивными формами, которые требуют ответа учащегося, чтобы сделать это, учащиеся могут индивидуально использовать формы императива, на которые должны ответить их друзья, это можно использовать как индивидуально, так и в группе;

3) в заключительном упражнении дается размышление об ошибках в процессе обучения [6].

Метод полного физического реагирования имеет очень важную цель. Общие цели данного метода состоят в том, чтобы научить устному владению на начальном уровне. [6] Это показывает, что учащимся начального уровня будет оказана помощь в овладении устной речью с помощью метода полного физического реагирования. Не только в устном владении, но и в том, что студенты могли бы увеличить свой словарный запас на английском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Asher J. Language by command. The Total Physical Response approach to learning language // The way of learning – 1984 – P. 35.
2. Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching // Oxford University Press – 2008. – P. 107 – 119.
3. Muhren A. Total Physical Response (TPR): An Effective Language Learning Method at Beginner/Intermediate Levels. [Online], 2003. – URL: http://sastra.um.ac.id/wp-content/ uploads/ 2009/10/Teaching-Children-Using-a-TotalPhysical-Response-TPR-Method-Rethinking -Handoyo-Puji-Widodo.pdf.: (дата обращения: 15.09.2018).
4. Soamole S., y Hanapi. (2018). The improvement of Student`s speaking skill through the Total Physical Response (TPR). https://www. researchgate.net/publication/325499497_The_ Improvement_of_Students'_Speaking_Skill_ through_the_Total_Physical_Response_TPR
5. Чигишева О.П., Гоголкина Т. М. Концептуальные основы метода полного физического реагирования в интерпретации Джеймса Ашера// Альманах современной науки и образования – 2009. – №2. – С.150 – 153.
6. Mahmud M. (2018). The effectiveness of total physical response in the teaching speaking skill. Jurnal Darussalam: Jurnal Pendidikan, Komunikasi dan Pemikiran Hukum islam, 9(2), 241-255
7. Nuraeni, C. (2019). Using Total Physical Response (TPR) Method on Young Learners English Language Teaching. DOI: 10.31002/metathesis. v3i1.1223
8. Budiarti, A. (2012). The Implementation of Total Physical Response Method to Improve Students' Vocabulary Mastery (An Action Research at the Third Grade Students of SDIT Al Kamilah Semarang, Academic Year 2011/2012). Master thesis, Diponegoro University. Recovered from: eprints.undip.ac.id/47992/

УДК 371: 81-26

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ КОММУНИКАТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ БИЛИНГВОВ

Иванова М.О., Бияров Б.Н.

Сведения об авторах. Иванова Марина Олеговна – магистрант ОП «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета. Бияров Телеухан Нуралдаулы – кандидат филологических наук, профессор.

Аннотация. В статье рассматривают феномен билингвальности как явления образовательного процесса Республики Казахстан. Особое внимание авторы уделяют компетенции межкультурной коммуникации в поликультурном и многоязычном пространстве обучающихся. Также рассматривается роль формирования и развития коммуникативной компетенции обучающегося. Основной целью статьи является изучение специфики обучения русскому языку в условиях реализации современных подходов в классах с казахским языком обучения при становлении билингваль-

ной личности в условиях полиязычия.

Ключевые слова. Билингвы, полиязычие, билингвальность, коммуникативная компетенция, обучение языкам, образование.

Авторлар туралы мәліметтер. Иванова Марина Олеговна - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Орыс тілі мен әдебиеті" ББ магистранты. Бияров Телеухан Нұралдаұлы – филология ғылымдарының кандидаты, профессор.

Аннотация. Мақалада қос тілділік құбылысы Қазақстан Республикасының білім беру процесінің құбылысы ретінде қарастырылады. Авторлар білім алушылардың көпмәдениетті және көптілді кеңістігіндегі мәдениетаралық коммуникация құзыретіне ерекше назар аударады. Сондай-ақ білім алушының коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру мен дамытудың рөлі қарастырылады. Мақаланың негізгі мақсаты көптілділік жағдайында екі тілді тұлғаны қалыптастыру кезінде қазақ тілінде оқытатын сыныптарда заманауи тәсілдерді іске асыру жағдайында орыс тілін оқытудың ерекшеліктерін зерделеу болып табылады.

Түйін сөздер. Қос тілділік, көптілділік, қос тілділік, коммуникативтік құзыреттілік, тілдерді оқыту, білім беру.

About the authors. Ivanova Marina, master student of Russian Language and Literature, Kazakh-American Free University. Biyarov Teleukhan, Candidate of Philological Sciences, Professor.

Abstract. The article deals with the phenomenon of bilingualism as a phenomenon of the educational process in the Republic of Kazakhstan. The authors pay special attention to the competence of intercultural communication in a multicultural and multilingual space of students. The role of formation and development of communicative competence of a learner is also considered. The main aim of the article is to study the specifics of teaching the Russian language in the conditions of implementation of modern approaches in the classes with the Kazakh language of instruction in the formation of bilingual personality in the conditions of multilingualism.

Keywords. Bilinguals, multilingualism, bilingualism, communicative competence, language learning, education.

Казахстан - полиэтническое государство. Социокультурные ценности толерантности, конструктивного диалога, гуманизма и их укрепление, способствует развитию межэтнического согласия. Как минимум, эти ценности социального порядка, признаются большей частью общества и служат инструментом его процветания. Социокультурный компонент оказывает активное влияние на развитие человеческого капитала, утверждаются в статусе общечеловеческих ценностей XXI века. В стабильном развитии Республики Казахстан ценности социокультурной модернизации имеют весомое значение в реалиях современного мира.

В полиэтническом социуме неизбежно происходят языковые контакты, наиболее важным из которых считается двуязычие. В основном законе - Конституции Республики Казахстан закреплён статус казахского языка как государственного, а статус русского языка определен следующим образом: «В государственных организациях и органах местного самоуправления наравне с казахским официально употребляется русский язык». Следовательно, на законодательном уровне официально определено двуязычие.

В данном аспекте лингвистики можно согласиться с исследователем Е.Ю. Протасовой: «Под двуязычием (билингвизмом) как частным случаем многоязычия (мультилингвизма) понимается - в минимальном случае - способность выражаться на двух языках и, в обычном смысле - близкое к уровню родного языка владение двумя языками, в научном смысле - регулярное пользование в жизни двумя языками».

Казахстан уже имеет большой практический опыт в реализации билингвальных образовательных программ, накопленных в учебных заведениях Республики Казахстан, и это показывает систему непрерывного билингвального образования, которое позволяет осуществлять обучение на разных образовательных уровнях.

Посредством билингвального обучения в учебных заведениях приобретаются компетенции межкультурной коммуникации в поликультурном и многоязычном пространст-

ве. Характерное значение приобретает социокультурный компонент билингвального обучения, когда языки не только помогают межкультурному общению, но и приобщают к способам мышления, поведения, разным духовным ценностям субкультур. Таким образом, билингвальное обучение способствует осознанию культурных, этнических идентичностей и их многообразие, понимание общенациональных ценностей.

При внедрении такого вида обучения улучшается коммуникация различных этноязыковых групп и приобретаются новые лингвистические знания, что служит одной из гарантий социальной мобильности. В процессе такого рода обучения проявляется взаимовлияние разных языков и культур. Образное мышление и гибкость ума у обучаемого формируются в тесной связи с языком. В данном контексте, двуязычие, выстроенное сравнении, позволяет адекватнее и лучше понимать другую культуру. Социокультурный компонент у билингвального обучения заключается в более широком культурном кругозоре обучаемых, и их большая открытость для межкультурного диалога

Формирование билингвального обучения в Республике Казахстан развивает осознанность одинаковой ценности казахского языка и культуры, а также изучаемых других языков и культур. В билингвальном образовательном процессе в школах на родной язык и литературу, а также на второй язык и литературу отводится определенный объем часов. Все необходимые навыки и умения, литературные нормы характерные для обоих языков учащиеся получают на занятиях. Более того, двуязычная программа предусматривает и изучение иностранного языка. Такая перспектива билингвального обучения вызывает мало сомнений. Практически, качественные билингвальные программы позволяют человеку устранить барьер непонимания изучаемого языка и способствует адаптивности обучаемых к изучению других языков, развивая культуру речи и расширяя лексический запас слов.

Обучение сразу на нескольких языках способствует развитию коммуникативных способностей, памяти, делает учащегося или студента более мобильным, толерантным, гибким и раскрепощённым, а значит и более приспособленным к трудностям в многогранном и непростом мире. Такое обучение может строиться разными способами. Зависимость выбора родного языка обучения, которые является доминантным до формирования языковой способности; переход на второй язык при достижении функциональной готовности обучаемого к его изучению; а в случае достижения сформированности речевых способностей на родном языке учебный процесс переключают на любом другом этапе обучения на второй изучаемый язык.

Билингвизм является важной интеллектуальной составляющей в Казахстане. Э.Д. Сулейменова считает русский язык в Казахстане важнейшим компонентом, с одной стороны, казахско-русского, уйгурско-русского, немецко-русского и проч. двуязычия, с другой, – русско-казахского, русско-уйгурского, русско-немецкого и проч. двуязычия. Интерес представляют типы и характер массового двуязычия, соотношение казахско-русского и русско-казахского двуязычия. Ученый говорит об отчетливо зарождающейся тенденции к формированию у молодежи паритетности казахско-русского и русско-казахского двуязычия: 69,7% респондентов-русских являются билингвами со вторым казахским языком и 72,6% респондентов-казахов – билингвами со вторым русским языком.

Казахско-национальное двуязычие реализуется так: в качестве первого языка – казахский; свободный выбор изучаемого языка. В основном, методики преподавания казахского и русского, а также других национальных языков остаются единообразными. Необходимо отметить, что идет постоянный поиск совершенствования методик билингвального / двуязычного обучения. Таким образом, при организации билингвального обучения возникает немало вопросов, связанных с распределением учебных часов, соблюдением добровольности изучения языков, перегрузкой тех обучаемых, кто изучает более двух языков, неравномерной языковой компетентностью учащихся.

Республика Казахстан являются полиязычным государством, о чем свидетельствует использование нескольких языков в пределах одной страны. Государственным языком является казахским, и им свободной владеет большая часть граждан. Одновременно, в

стране используется русский язык, который имеет статус официального языка. Более того, представители других этносов (турки, узбеки, таджики, и др.), также говорят на родных языках. С выбором языка обучения сталкиваются все полиязычные представители разных национальностей для своих детей. Около двух десятков лет назад узбеки, кыргызы, корейцы и др. обучались только в русских школах, то в нынешних реалиях школы с казахским языком обучения становятся многонациональными. Говоря о психолого-педагогических исследованиях, это позволяет констатировать, что каждый этап развития методики преподавания языков характеризуется определенным подходом как главным стратегическим направлением, детерминирующим все компоненты системы обучения: его цели, задачи, содержание, пути и способы их решения, деятельность педагога и обучающегося, технологии (приемы) обучения, критерии эффективности образовательного процесса, систему контроля.

Таким образом, целью статьи является рассмотрение специфики обучения русскому языку в условиях реализации современных подходов в классах с казахским языком обучения при становлении билингвальной личности в условиях многоязычия.

Роль формирования и развития коммуникативной компетенции обучаемого определяется практическими задачами, изложенными в Типовой учебной программе по предмету «Русский язык и литература» для основного среднего образования по обновленной программе обучения: подготовка учащихся к самостоятельному конструированию устного и письменного текста, для выражения личностного отношения к объекту речи, соблюдая академические нормы современного русского языка. Следовательно, программа обучения русскому языку зависит от роли, которую он будет выполнять в процессе формирования функциональной грамотности. Социально-педагогическими потребностями системы образования определяют цели обучения русскому языку в школах с нерусским языком обучения.

Такой подход исключает установки общего плана вроде: «полного владения русским языком», тесно связывает содержание обучения с конкретными языковыми потребностями как личностной, так и социальной среды, является целесообразным. С это стороны, в школах с нерусским языком обучения русский язык является «вторым языком». Потребности учеников, занимающихся русским языком и литературой, включают в себя не только знание языка, но и определенные коммуникативные компетенции. Учащиеся должны читать на русском языке художественную литературу, адаптированные учебные тексты научного стиля, понимать содержание, писать и говорить о личностной позиций по возникающим учебно-ситуативным задачам, критически высказываться по прочитанным материалам, т.е. демонстрировать коммуникативную направленность речемыслительной деятельности.

Программа обновленного содержания образования по предмету «Русский язык и литература» для основного среднего образования, утвержденная Министерством образования и науки Республики Казахстан, выдвигает на первый план задачу формирования коммуникативной компетенции учащихся. Логика преподавания русского языка в школах с нерусским языком обучения такова, что грамматика должна как бы завершать путь развития русской речи учащихся, подводя грамматический материал и задания под обобщающие законы диалектики, что должно обеспечить уровневое развитие метапознания.

Развитие коммуникативных компетенций обучаемых и процесс формирование функциональной грамотности будет соответствовать программным задачам при условии успешной организации самостоятельной замотивированности учащихся в работе. Постоянно ставить перед учениками учебные проблемы, побуждающие их к речемыслительной деятельности, является необходимым. Благоприятные педагогические условия, способствующие коммуникативной активности, создаются при работе с текстами из учебника, дополненными заданиями с компонентами занимательности. Навыки самостоятельной работы с книгой при изучении теоретического материала на примере художественного текста – один из новых подходов обучения русскому языку в школах с нерусским языком

обучения.

Доминирующую позицию при изучении русского языка в классах с казахским языком обучения занимает развитие речи учеников. Благодаря развитию видов речевой деятельности обучаемых формируются коммуникативные навыки, которые способствуют их адаптации во взрослой жизни. Необходимо применение различных стратегий обучения на этапах слушания, говорения, чтения и письма. Главной задачей русского языка и литературы в средней школе является развитие речевой деятельности, следовательно, постоянная и систематическая работа в этом направлении. Как правило, видами речевой деятельности являются устная и письменная речь. В свою очередь, речь – это сложнейшая человеческая деятельность, причем творческая деятельность, включающая в себя умение наблюдать, мыслить, фантазировать, а также слушать и слышать. Прежде всего, необходимо учить детей речевому мышлению, речевому творчеству, а также восприятию чужой речи.

В этой связи коммуникативный подход способствует максимальному погружению учащегося в языковой процесс. Прежде всего, он фокусируется на: взаимодействии участников в процессе общения, уяснении и достижении общей коммуникативной цели, попытках объяснить и выразить вещи различными способами, расширении компетенции одного участника коммуникации за счет общения с другими участниками. В рамках данного подхода, упражнения с социокультурной составляющей обеспечивают межкультурную коммуникацию. В процессе аналитической и творческой деятельности на языке отрабатывается умение критически мыслить и адекватно взаимодействовать с партнерами по коммуникации. Одним из коммуникативный упражнений является пересказ художественного текста от лица героя, по форме работы – групповая или в парах. Новые слова, с которыми учащиеся встречаются на уроках русского языка и литературы, прочно входят в активный словарный запас учеников только тогда, когда эти слова включаются в упражнения на занятиях по русскому языку.

Для повышения мотивации к изучению русского языка учащимися, которые не владеют русским языком вообще или имеют очень низкий уровень владения разговорным русским языком, необходимо использовать разнообразные формы и методы работы. На начальном этапе и средней ступени обучения использовать игры, ситуативные беседы. Рассчитывая на условия учебной кооперации и коммуникации в классе, используются формы упражнений, составляющие парную и групповую работы в классе: упражнения на основе пар реплик, упражнения в форме интервью, исполнение роли переводчика, описание в форме загадок.

Эффективными в рамках изучения русского языка в казахский классах являются упражнения с лексическими единицами и грамматическими формами, которые усваиваются непроизвольно, в процессе работы с ними. Требования к коммуникативно - деятельностному уроку русского языка в современной методике обучения родному языку актуализируют работу над устной речью учащихся. Организация диалоговой формы общения, приемы обучения диалогу в классе способствуют развитию речи и русских детей, и учащихся других национальностей. Для диалогового общения создаются пары из учащихся, имеющих разный уровень владения языком, чтобы речь более слабого ученика корректировалась со стороны более сильного.

Осознание социально-культурного значения языковых единиц - слово в национально-культурном аспекте; фразеологические обороты, тесно связанные с историей, образом жизни, обычаями и менталитетом создавшего их народа; восприятие текста в лингвокультурологическом аспекте как порождение определенной эпохи, социокультурной ситуации, личности автора как носителя национального языка и культуры.

Специфика бинарного сопоставления при обучении второму языку заключается в его методической направленности, главная цель которой – определить сложности в изучении неродного языка, прогнозировать интерферентные ошибки, диагностировать их. Исходя из этих сопоставлений, используются для построения системы упражнений с особым упором на необходимые для улучшения места, которые обусловлены интерфериру-

юм влиянием родного языка.

Следовательно, подготовка таких специалистов в условиях билингвизма (казахско-русского или русско-казахского) требует не только высокого уровня усвоения второго языка, но и качественно иного уровня его усвоения. Учитывая инновационные подходы к изучению русского, функционально-коммуникативный подход, сопоставительно-типологический подход и к подаче языкового материала, опора на социокультурный компонент в практике обучения русскому языку и культуре речи будет способствовать эффективному развитию всего процесса обучения билингвов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алтынбекова О.Б. Этноязыковые процессы в Казахстане. - Алматы, 2006.
2. Конституция Республики Казахстан // Сборник нормативных правовых актов. - Астана, 1995. - С. 36-80.
3. Протасова Е.Ю. Становление функционирования двуязычия // Материалы по исследованию билингвизма. - М., 1999. - С. 3-15.
4. Джуринский А.Н. История педагогики и образования. – М., 2011.
5. Сулейменова Э.Д. Языки народов Казахстана: Социолингвистический справочник / Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Аканова Д.Х. - Астана: Издательство «Арман-ПВ», 2007. - 300 с.
6. https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029767#z18317
7. Саяхова Л.Г. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация. - Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. - С. 16–17.

УДК 372.881.111.1

ПОТЕНЦИАЛ ТЕХНОЛОГИИ CLIL В УЛУЧШЕНИИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ВЕТЕРИНАРИИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Муратбек Р.У., Герсонская В.В.

About the authors. Muratbek Raushangul, master student of Foreign language: two foreign languages at Kazakh-American Free University. Gersonskaya Valentina, Master of Foreign Languages, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages at Kazakh-American Free University.

Abstract. This article explores the potential of CLIL technology in teaching veterinary medicine by the example of the Republic of Kazakhstan. The authors discuss the benefits of using CLIL, including the development of professional knowledge and language competencies, as well as increasing student motivation. The article also examines some of the challenges associated with the implementation of CLIL technology, including the need for qualified teachers and support from educational institutions. Overall, the study highlights the potential of CLIL technology to improve the quality of veterinary professional education in the Republic of Kazakhstan. The article examines the need for the use of CLIL technology in professional veterinary education in the Republic of Kazakhstan, reviews European projects on the development of didactic materials, implementation of CLIL technology and improving the quality of education of students in the Veterinary educational program.

Keywords. WorldSkills, Agroskills, vocational training, technology, CLIL, veterinary medicine, project, methodology.

Авторлар туралы ақпарат. Мұратбек Раушангүл Оралбекқызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Шетел тілі: екі шетел тілі" ББ магистранты. Герсонская Валентина Владимировна - шетел тілдерінің магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы.

Аннотация. Бұл мақала Қазақстан Республикасының мысалында ветеринариялық медицинаны оқытудағы CLIL технологиясының әлеуетін зерттейді. Авторлар CLIL қолданудың артықшылықтарын, соның ішінде кәсіби білім мен тілдік құзыреттілікті дамытуды және студенттер-

дің ынтасын арттыруды талқылайды. Мақала сонымен қатар CLIL технологиясын енгізуге байланысты кейбір қиындықтарды, соның ішінде білікті оқытушылардың қажеттілігін және оқу орындарының қолдауын қарастырады. Жалпы, зерттеу Қазақстан Республикасындағы ветеринария саласындағы кәсіптік білім беру сапасын жақсарту үшін CLIL технологиясының әлеуетін атап көрсетеді. Мақала Қазақстан Республикасының кәсіби ветеринариялық білімінде CLIL технологиясын қолдану қажеттілігін қарастырады,

Түйін сөздер. WorldSkills, Agroskills, кәсіптік-техникалық оқыту, технология, CLIL, ветеринария, жоба, әдістеме.

Об авторах. Мұратбек Раушангуль Уралбекқызы - магистрант ОП «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета. Герсонская Валентина Владимировна – магистр иностранных языков, старший преподаватель кафедры иностранных языков Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Данная статья исследует потенциал технологии CLIL в обучении ветеринарной медицине на примере Республики Казахстан. Авторы обсуждают преимущества использования CLIL, включая развитие профессиональных знаний и языковых компетенций, а также повышение мотивации студентов. Статья также рассматривает некоторые вызовы, связанные с внедрением технологии CLIL, включая необходимость квалифицированных преподавателей и поддержки со стороны учебных заведений. В целом, исследование подчеркивает потенциал технологии CLIL для улучшения качества профессионального образования в сфере ветеринарии в Республике Казахстан. Статья рассматривает необходимость использования технологии CLIL в профессиональном ветеринарном образовании Республики Казахстан, делает обзор европейских проектов по разработке дидактических материалов, внедрению технологии CLIL и повышению качества образования студентов образовательной программы «Ветеринария».

Ключевые слова. WorldSkills, Agroskills, профессионально-техническое обучение, технология, CLIL, ветеринария, проект, методика.

Подготовка высококвалифицированных конкурентоспособных специалистов является одним из приоритетов развития казахстанского общества, о чём в последние десятилетие не раз говорилось в программных документах правительства Республики Казахстан. Так, например, в постановлении правительства Республики Казахстан № 988 от 27.12.2019 «Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы» прямо говорится о том, что «Оценка уровня грамотности и компетенций населения Казахстана свидетельствует о значительном отставании от многих стран мира… При неизменности этого положения в системе образования и науки неизбежны дальнейшее ухудшение качества национального человеческого капитала, депрофессионализация кадров и дальнейшее ухудшение экономического потенциала страны» [1].

Действительно, в настоящее время остро ощущается нехватка квалифицированных кадров во многих отраслях промышленности и сельского хозяйства. Экономика страны не может эффективно развиваться, если на производство не приходят молодые высококвалифицированные специалисты, которые могут применять передовой опыт и новые технологии. Проблема кадрового обеспечения является очень сложной и её можно решить только путём пересмотра всей системы профориентации молодёжи, повышение престижа рабочих специальностей, повышения качества послесреднего образования, доступ к передовым технологиям и обмен опытом на международном уровне.

Данная проблема актуальна для всего мира, и понимание необходимости повышения мастерства и престижности рабочих профессий привело к появлению некоммерческого движения WorldSkills. Оно было основано в 1946 году Хосе Антонио Элола Оласо и сейчас насчитывает 85 государств-участников. Движение направлено на то, чтобы вдохновлять молодежь на совершенствование своего профессионального мастерства, способствовать развитию рабочих умений и навыков за счет введения мировых стандартов профессионального обучения, использовать сотрудничество и исследование для того, чтобы оказывать влияние на представителей промышленности, государственного управ-

ления и образования для развития рабочих умений и навыков была единая мировая платформа [2].

Движение WorldSkills (WSI) – своего рода хаб для проведения мероприятий, как на местного, так и международного масштаба. Они включают в себя конкурсы профессионального мастерства, лекции, семинары и мастер-классы, конференции, проекты и исследования. В 2014 году Республика Казахстан стала 70 страной-участницей этого движения, и с тех пор WorldSkills Kazakhstan активно развивается. В 2016 году страна вступила в WorldSkills Europe (WSE), а с 2019 – в WorldSkills Asia (WSA). В настоящее время движение работает по таким направлениям как Future Skills, Juniors, Agroskills, Абилимпикс и Deafskills [2].

Среди основных задач движения – изучить лучший мировой опыт профессионального обучения с тем, чтобы внедрить его в Казахстанских организациях профессионально-технического обучения и, тем самым, внести инновационные изменения в образовательный процесс, повысив его качества до уровня мировых стандартов. Те же задачи ставит перед собой и недавно образованное движение AgroSkills Kazakhstan, которое в 2019 году провело свой первый чемпионат по 10 компетенциям. В настоящее время чемпионаты проводятся ежегодно как на региональном, так и на республиканском уровне, но существенные изменения в качестве профессионального образования не могут быть достигнуты, если будущие специалисты не выйдут на международный уровень [3].

Достижение амбициозных целей невозможно без владения обучающимися профессиональным английским языком, поэтому распространенной практикой в странах-участницах движения WorldSkills в профессиональное обучение внедряется технология CLIL.

Эта технология интегрированного обучения развивается с 60-х годов XX века и предполагает «двойной фокус» - изучение предмета на иностранном языке и изучение иностранного языка во время изучения предмета. Данная технология, несмотря на сложность, подтвердила свою состоятельность и активно внедряется во многих странах мира.

В Казахстане ее внедрение началось с введением политики трёхъязычия, целью которой являлось усиление институционального статуса казахского языка – государственного, сохранение русского как языка межнационального общения и развития английского для интеграции в международное пространство. Впервые о необходимости введения данной политике заговорили в 2006 году на XII Ассамблее Народов Казахстана. Было проведено множество реформ и мероприятий в рамках этой политики, однако, до сих пор задачи, изначально поставленные перед системой образования, полностью не реализованы.

Особенно остро проблема разработки и внедрения дисциплин стоит в учреждениях высшего и среднего профессионального образования, так как, в большинстве случаев, уровень владения иностранным языком у обучающихся значительно ниже требуемого. И данную проблему в настоящее время невозможно полностью решить, так как, теоретически, вся программа среднего образования должна быть построена на основе CLIL, что должно формировать у обучающихся базовый словарный запас, а также коммуникативные умения и навыки, достаточные для того, чтобы осваивать построенные на этой технологии сложные профессиональные дисциплины. Так как школьная программа под данную технологию не перестроена, и CLIL используется лишь в отдельных учебных предметах, в учреждениях послесреднего и среднего специального образования существует насущная потребность во внедрении модифицированной CLIL, которая, с одной стороны, помогла бы молодым специалистам получить доступ к передовым технологиям и опыту, новым карьерным возможностям и участию в международных конкурсах, конференциях, проектах и исследованиях, с другой - помогла бы восполнить пробелы в знаниях и сформировать умения и навыки, необходимые для профессиональной коммуникации на иностранном языке.

В нашем исследовании мы обращаемся к нуждам обучающихся по образовательным программам 08410100 «Ветеринария». Агротехнические колледжи готовят по данной образовательной программе ветеринарных фельдшеров, которые в своей профессио-

нальной деятельности могут работать с сельскохозяйственными и домашними животными, участвуя в их диагностике и лечении, проводить экспертизу сельскохозяйственной продукции и сырья животного происхождения, работать с биологическими, лекарственными и дезинфицирующими препаратами для животных, заниматься санитарно-просветительской деятельностью [4].

Ветеринария не только является одним из приоритетных направлений движения AgroSkills Kazakhstan, во многих странах мира ее считают приоритетной. Об этом можно судить по количеству международных проектов, направленных на повышение квалификации учителей и внедрение технологии CLIL в обучение будущих специалистов в области ветеринарии.

Несомненно, перестройка системы профессионального обучения – процесс сложный, но мы можем успешно использовать разработки по внедрению технологии CLIL в профессиональное обучение по специальности «Ветеринария», выполненные европейскими специалистами. Так, в последнее десятилетие было несколько крупных проектов по внедрению технологии CLIL, с результатами которых можно ознакомиться в сети Интернет. Европейский Форум технического и профессионального обучения EFVET предлагает разработки проекта CLIL4U CLIL (2014 - 2016), включающие 48 разработанных уроков с учебными материалами и методическими указаниями, 6 демонстрационных видео, показывающих применение технологии CLIL в учебном процессе, методические пособия по разработке курса CLIL и дидактические материалы и ссылки на актуальные ресурсы (249 источников на 11 языках) [5]. В настоящее время также предлагаются 10-модульные курсы по обучению технологии CLIL для учителей [6].

Проект VET's CLIL (2018-2021) европейской ассоциации EARLALL работал при поддержке программы ERASMUS+ Европейского Союза [7]. В рамках проекта CLIL-VET программы ERASMUS+ Европейского Союза решали задачи в нескольких областях. CLIL in VET изучал, как происходит внедрение технологии в профессиональное образование в сфере «Ветеринария» в Австрии, Испании, Польше, Румынии. Проводилось анкетирование преподавателей организаций профессионального технического образования с тем, чтобы выявить тенденции и проблемы, сопровождающие внедрение интегрированного обучения. Было создано пособие CLIL-VET Framework - в помощь преподавателям, намеренным использовать технологию в учебном процессе. В нем представлена концепция технологии CLIL, описаны ее преимущества и сложности, связанные с внедрением, области интеграции, особенности планирование, развитие когнитивных способностей. Подробно описана методика применения технологии для развития определенных умений и навыков, а также особенности разработки учебных занятий. Акцент в пособии делается на применении технологии в ветеринарных курсах – описание специфики курса CLIL по дисциплинам образовательной программы «Ветеринария», задачах обучения, сложности содержания, уровне владения языком, лексике курса. Представлены три кейса – плана разработанных занятий с описанием видов деятельности 6-CLIL Framework-FULL [http://clil-vet.eu/images/files/en/6-CLIL_framework-FULL.pdf]. Помимо этого, в проекте была запланирована разработка планов уроков, создание мультимедийной базы данных, проведение в странах-партнерах семинаров для учителей. Итог проекта - создание европейской сети CLIL-VET и публикация работы по технологии CLIL.

«Открытость» проекта подразумевала, что все учителя-предметники, которые работают в организациях профессионального обучения и центрах повышения квалификации и желают внести свой вклад в проект, участвуя в создании общей мультимедийной базы данных, будут иметь доступ к открытым образовательным ресурсам (Open Educational Resources).

Фактически все проекты представляют информацию о том, как технология внедряется в разных странах Европы, какие учебные заведения являются центрами CLIL, что дает возможность при желании наладить контакты, необходимые руководителям учебных заведений, методистам и учителям для разработки правильной стратегии в организации учебного процесса, так как желаемый результат можно достичь лишь при полном

переходе на эту технологию.

В настоящее время при разработке курсов CLIL по образовательной программе «Ветеринария» для агротехнических колледжей мы считаем необходимым сделать приоритетом формирование основ профессионального тезауруса по основным темам, изучаемым в курсе, с добавлением лексики, необходимой для понимания текстов, развитие навыков аудирования и чтения, которые дали бы возможность будущим специалистам принимать участие в международных конференциях, знакомиться с передовыми технологиями, самостоятельно искать информацию в сети Интернет, заниматься самообразованием. Введение в курс аутентичных учебных материалов (дополнительных неадаптированных учебных текстов, аудио и видеоматериалов, текстов международных профессиональных сайтов поможет достичь уровня владения языком, достаточного для участия в мероприятиях и проектах Международной ветеринарной ассоциации студентов IVSA (International Veterinary Student's Association), крупнейшей международной неправительственной, некоммерческой организации, с 1951 объединяющей студентов из разных стран, изучающих ветеринарию [8]. Более 30000 студентов общаются, делятся опытом и учатся вместе и возможность стать участником программ студенческого обмена, симпозиумов, конгрессов, фестивалей, лекций и мастер-классов может мотивировать студентов к изучению английского языка по технологии CLIL.

ЛИТЕРАТУРА

1. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы Постановление (n.d.). Retrieved May 26, 2022, from https://www.zotero.org/download/[https://worldskills.org/what/].
2. Worldskills | Retrieved May 28, 2022, from https://worldskills.org/what/
3. Развитие движения WorldSkills в Казахстане Развитие движения WorldSkills в Казахстане | DalaNews. (n.d.). Retrieved May 28, 2022, from https://dalanews.kz/bilim/ 65517-razvitie-dvizheniia-worldskills-v-kazakhstane
4. Order "On the Professional Standard in Veterinary Sanitary" # 393, as of 20.12.2020 // Retrieved from https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1400009460 on 02.05.2022
5. CLIL4U CLIL (implementation with pools of resources for teachers, students, and pupils). - EfVET - European Forum for Vocational Education & Training. (n.d.). Retrieved May 28, 2022, from https://www.efvet.org/portfolio-items/clil4u-clil/
6. Clil4U CLIL implementation with pools of resources for teachers, students, and pupils. (n.d.). Retrieved May 26, 2022, from https://languages.dk/clil4u/
7. Проект CLIL-VET http://clil-vet.eu/images/files/en/6-CLIL_framework-FULL.pdf Clil4U CLIL implementation with pools of resources for teachers, students, and pupils. (n.d.). Retrieved May 26, 2022, from https://languages.dk/clil4u/
8. International Veterinary Student's Association https://www.ivsa.org/ International Veterinary Students' Association. (n.d.). Retrieved January 28, 2022, from https://www. ivsa.org/

УДК 811.111

TEACHING ENGLISH TO VISUALLY IMPAIRED LEARNERS

Mirzhakupova M., Kyzykeyeva A.

About the authors. Mirzhakupova Madina - master student majoring in Foreign Language: two foreign languages at Kazakh-American Free University. Kyzykeeva Almagul - master's degree in Foreign language: two foreign languages, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages at Kazakh-American Free University.

Abstract. This article is devoted to teaching English to visually impaired students. The article deals with the peculiarities of teaching this category of students, and also the approaches and methods which can be used in conducting classes. Particular attention is paid to auditory methods of teaching, such

as listening comprehension, audiobooks, dictations by ear and other methods which allow students with visual impairments to learn the language effectively. The article also describes the features of using tactile maps and models, as well as computer programs and applications for language learning. Overall, the article contains useful information for teachers of English who work with students with visual impairments.

Keywords. Special Educational Needs (SEN), visual impairment, learning difficulties, visually impaired students.

Авторлар туралы ақпарат. Міржақыпова Мадина Еранқызы-Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Шетел тілі: екі шетел тілі" ББ магистранты. Қызықеева Алмагүл Бақатбекқызы - "Шетел тілі: екі шетел тілі" мамандығының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шетел тілдері кафедрасының ң аға оқытушысы.

Аннотация. Бұл мақала көру қабілеті бұзылған оқушыларға ағылшын тілін үйретуге арналған. Мақалада оқушылардың осы санатын оқытудың ерекшеліктері, сондай-ақ сабақтарды өткізу кезінде қолдануға болатын тәсілдер мен әдістер қарастырылады. Тыңдау, аудиокітаптар, есту диктанттары және көру қабілеті нашар студенттерге тілді тиімді үйренуге мүмкіндік беретін басқа әдістер сияқты аудио оқыту әдісіне ерекше назар аударылады. Сондай-ақ, мақалада тактильді карталар мен модельдерді, сондай-ақ тілді оқытуға арналған компьютерлік бағдарламалар мен қосымшаларды қолдану ерекшеліктері сипатталған. Жалпы, мақалада көру қабілеті нашар оқушылармен жұмыс істейтін ағылшын тілі оқытушылары үшін пайдалы ақпарат бар.

Түйін сөздер. Ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБҚ), көру қабілетінің бұзылуы, оқудағы қиындықтар, нашар көретін оқушылар.

Сведения об авторах. Миржакупова Мадина Ерлановна – магистрант ОП «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета. Кызыкеева Алмагуль Бакатбекқызы – магистр по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», старший преподаватель кафедры иностранных языков Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Данная статья посвящена обучению английскому языку для учащихся с нарушением зрения. В статье рассматриваются особенности обучения данной категории учащихся, а также подходы и методы, которые могут быть использованы при проведении занятий. Особое внимание уделено аудиальным методам обучения, таким как аудирование, аудиокниги, диктанты на слух и другие методы, которые позволяют учащимся с нарушением зрения эффективно учить язык. Также в статье описаны особенности использования тактильных карт и моделей, а также компьютерных программ и приложений для обучения языку. В целом, статья содержит полезную информацию для преподавателей английского языка, которые работают с учащимися с нарушением зрения.

Ключевые слова. Особые образовательные потребности (ООП), нарушение зрения, трудности в обучении, слабовидящие учащиеся.

Special Educational Needs (SEN) refer to learners with learning, physical, and developmental disabilities; behavioral, emotional, and communication disorders; and learning deficiencies [1].

Learners have special educational needs if they have significantly greater difficulty in learning than the majority of learners of the same age and special educational provision needs to be made [1].

Another definition of a learner with SEN is the following:

A child has special educational needs if they have a learning problem or disability that makes it more difficult for them to learn than most children their age. They may have problems with school work, communication or behavior [2].

Let us consider the types of difficulties that are meant when we talk about children with special educational needs. First of all, these children find it difficult to study, to read and write, and spell. In most cases such children have low self-esteem and suffer from lack of confidence. It may be a great challenge for them to behave properly at school, to follow the rules. These children have a great difficulty in expressing themselves and understanding what others are trying to tell them. Making friends is also a challenge for them. In most cases such children are not

communicable and sociable. And lastly, these children have a medical condition that is influencing their learning. They may have visual or hearing impairment or other problems with health [3].

Visual impairment is a range of functional disabilities related to sight (from low vision to total blindness) that cannot be corrected with optical lenses. People with low vision may be referred to as visually impaired, while those with no vision are often referred to as blind (or legally blind) [4].

Visual impairment refers to the inability or limited ability to see. Some people are born blind, whereas others develop loss of vision because of a disease or some injuries, or even the natural aging process. Visually impaired learners have difficulty or an inability to read everything from gestures to pictures. Some people may be unable to read anything at all, while others may have difficulty reading close up or far away. (Someone who is near sighted has difficulty focusing on objects in the distance, while those who are far sighted have difficulty focusing on things that are close up.) Many daily functions are challenging for those who suffer visual impairment.

Some visually impaired learners are educated in specialized schools with other blind learners or with other learners who have different difficulties or disabilities. Some visually impaired learners are integrated into classrooms with sighted learners. Teachers may or may not be specially trained to teach visually impaired learners. Many teachers do their own research and gather their own tools and supplies in order to help visually impaired learners [4].

It is always a challenge for a teacher to have a learner with special educational needs. Unfortunately, only few teachers have knowledge on how to work with such learners. Knowing what to expect is really helpful. The challenges teachers face are the following:

- learners with low self-esteem;
- learners with low motivation;
- learners for whom literacy seems impossible;
- neither a teacher nor a learner knows about methods of teaching and learning;
- unsociable learners, etc. [4].

It is considered that teaching English to visually impaired learners is easier than any other subjects. If avoiding such activities as matching words with pictures, watching videos, unscrambling the words, etc. and using spoken English instead, a teacher might be very successful in teaching English to such learners.

There are a number of things a teacher should always bear in mind if there is such a learner in the class. First of all, the teacher should understand the degree of blindness of a learner. There is no need in understanding the medical application of the learner's problem. But the teacher should be aware of how much the learner can see or cannot see at all, whether he/she is totally blind or not. It is important because eighty percent of learning goes through sight. If a learner has partial vision it is advisable to encourage him to read bigger prints. If a learner is totally blind he/she should be offered to use Braille print.

The teacher should know the background of his learner. It is important to know whether the learner was born blind or became blind at some age. If the learner became blind at the age of seven or eight he might have visual memory that is a learner might remember how things look like and is able to describe them.

Also, nowadays there is computer software that is able to download material and transcribe it into Braille dots. The machine for brailing out the dots is quite expensive though. Not knowing Braille is the least problem of teachers who are not specially trained to teach the blind. Technology can overcome that problem. Blind learners can be trained to use the computer. There is sound synthesis software such as text to speech and voice recognition that can be installed on the computer. This software varies in price, but there are a number of programs which can be downloaded for free [5]. A teacher may use this software to arrange some activities in the classroom. It will help make it easier for a VI learner to perform at the lesson. This kind of software or programs may be useful when performing creative tasks, writing a composition or an essay, making up sentences, describing some events, writing words (quizzes), etc. The only

problem a teacher may face in this case is noise made by a VI learner who will have to pronounce what he/she is going to type. It might disturb the rest of the learners from their work. To solve this problem a VI learner may be offered a voice headset and may be asked to move to the back row.

In the classes with impaired learners for teaching English, textbooks printed in large print with revised illustrations, in which the main features of the depicted objects are highlighted, notebooks with special rulers, visual aids of an enlarged scale with the highlighting of the main thing, optical and technical means should be provided [6].

Gaps in the sensory experience of the child greatly complicate the formation of mental operations. The memory of visually impaired learners is characterized by lower productivity in comparison with the norm. Reproductive explanatory and illustrative methods are also good for the development of learners' cognitive processes; for this, a lot of clarity is selected when working with lesson material, additional literature, tests, and creative tasks [6].

Visually impaired learners suffer from lack of abstract and logical thinking, visual-spatial orientation. It can be a reason for difficulties in understanding some aspects of the language studied. That is why for the lesson, a selection of diverse, accessible and interesting material should be made in order to motivate learners and help to increase interest in the subject.

Visually impaired learners, as well as other learners, need to be treated equally in the classroom. When working with the class where both types of learners are a teacher should think beforehand about the activities that are going to be used during the class time. It is always advisable to avoid those tasks that are impossible to perform for visually impaired learners not to make them feel abused. Here are some examples of tasks a teacher should avoid in this case:

- description of someone's appearance or a picture;
- matching two halves of sentences, words with their meanings or definitions, pictures with words, etc.;
- fill-in exercises;
- describing a chart or a diagram;
- comparing two objects;
- unscrambling the words;
- tasks with cards and pictures;
- opening the brackets, etc.

Instead of the activities mentioned above it is recommended to use the following:

A teacher may use talking books and taped dialogues (it may be useful for reading comprehension classes where all the learners will follow the audio recording in their textbooks and visually impaired learners will listen to the recordings).

As well as talking books and recordings real objects at the lesson are a good way to help visually impaired learners understand what is being studied (they may touch the objects and talk about their characteristics).

Teaching visually impaired learners by action is of utmost importance (e.g. pouring some water into a glass to make them understand the meaning of these words).

Using special tools and devices that may be available for visually impaired learners, should also be taken into consideration when planning a lesson where a teacher has a visually impaired learner. These tools and devices may include:

- screen readers;
- touch screens with voice;
- Braille devices;
- MP3 players;
- large print books;
- magnified screens;
- large wall charts;
- podcasts;
- video galleries;
- magnifying glasses;

- table lamps [4].

It should be noted that motivation is a key factor in learning a language. Consequently, a lot of communicative activities are to be used when teaching visually impaired learners. The leading role should be given to games at the lesson. Developing pronunciation and listening skills includes creative tasks and forms, learning rhymes, poems, songs, etc.

Despite the fact that there are a lot of activities that can be done when working with the class where VI learners are, such learners may face quite many difficulties when learning the English language. All present English courses are mostly based on visual learning. When learning new vocabulary students first get to know the spelling of the words, then their pronunciation, and only then use of them in context. Visually impaired learners get acquainted only with the pronunciation of new words. In this case homophones become a challenge for such learners. It is difficult to recognize the words which have similar pronunciation but different meaning. E.g. ‘read’ vs ‘rid’, ‘bed’ vs ‘bad’.

It is written above when learning English it is recommended to use Braille print, but teaching perception of English by ear and teaching communication in English should be taken into consideration first.

In the Latin alphabet in Braille, some of the letters correspond to their sound counterparts in Cyrillic, but this only interferes with learning a foreign language. That is why this is one more challenge that VI learners face when learning the English language with the help of Braille print. It is easy for a seeing student to recognize what language the word is written in, but it can be quite difficult for a visually impaired learner to understand it. In addition, Braille reading skills in English are of little daily use. For example, when using a computer, a blind learner may feel much more comfortable with a speech synthesizer, that reads a text from the screen of a computer, than Braille displays, that translate the test into Braille and display it on a special tactile screen.

One more challenge that both learners and teachers face is lack of teaching methods of English for visually impaired learners. It is one of the least studied aspects in methodology, so it is difficult to organize research and provide a successful course plan. Most teachers refer to their previous experience but not famous and certified methods of teaching. There are some teaching materials that may be used with visually impaired learners, but their effectiveness hasn’t been studied yet.

Most teachers have no technical instruments to be used when working with visually impaired learners. There are special schools for such learners, but due to the lack of teaching methodology, not all learners achieve at least any significant results. Even in cosmopolitan cities there can be only one such school, and in smaller cities there may not be such schools at all. Therefore, most of those who would like to learn English simply do not have the physical ability to get to an educational institution.

There are some modern technologies that can be useful for visually impaired learners. First of all, these are audio lessons and audio exercises. Of course, these technologies are only a part of the English language learning process that is very complex in reality. But there are some audio courses that are fully organized in audio format. With the help of such courses it is possible to acquire language up to the intermediate level. There is one big advantage of such English courses, it is their availability. Learners may acquire a language even without teacher’s help with audio courses. Still there should be mentioned that it is quite easy to learn certain phrases but not have full picture of and language proficiency.

Visually impaired learners may use screen readers to help them acquire language skills. These are special programs that read everything that is on the screen. It helps the blind understand what information is on the computer screen and how they can operate it. There are two popular screen readers: NVDA and JAWS. NVDA is free in use, it helps use all the main functions of the computer with the help of a voice synthesizer. JAWS is not free, it has a wider range of options including MS Word use, PDF-readers, Google Docs, etc. It is also possible to adapt Internet pages for VI learners.

There are some drawbacks of using such readers. One of them is the problem of adapting

online sites and programs for learning English for VI students. There are no such adapted online programs for learning English yet. Another challenge that VI learners may face when using such readers is word pronunciation. Voice synthesizers are often mispronouncing words, it makes understanding more difficult [7].

The following teaching strategies may be used by a teacher to make the learning process easier:

- Explanation of any visuals. When teaching visually impaired learners or blind learners it is important to explain all visual materials. For example, if a teacher shows a picture of a red ball, he/she should describe it like “I am showing a picture of a red round ball with white stripes, the ball is quite good for playing some games with it’, etc. Moreover, any teacher working in a class where VI learners are sitting should have a habit of dictating what he/she is writing on the board. It will keep VI learners engaged in the learning process and listening to what the teacher is trying to teach and in some cases even making notes.

- Oral instructions should always be given. If a teacher gives his/her learners handouts with assignment instructions written, it is recommended to provide oral description of what is to be done. Otherwise, visually impaired or blind learners will not be able to perform the tasks given because they have difficulty to read or cannot read at all.

- When you have a visually impaired or blind learner in the class it is recommended to ask all the learners to clap their hands when they want to ask a question. If a learner traditionally raises his/her hand to be noticed by the teacher and to ask a question a VI or blind learner may not see it. That is why it is very important to replace visual cues with audio cues. E.g. learners may be asked to clap once if they want to ask a question, or clap twice if they want to answer a question.

- Tactile learning. In a class with traditional learning it is possible to show pictures of what is being taught, but if there are VI learners a teacher should strive for making it easier for such learners to understand the theme of the lesson. For example, if the topic is computers and the Internet, a teacher should bring parts of a computer to show and be touched by learners. It can also be done when food is taught.

- VI learners should be provided with extra time to perform the assignment. It takes them longer time to complete their tests or tasks because those aids that they are using require additional time.

- An appropriate learning environment should be provided. There should be enough space between desks and chairs; lighting should be considered; visually impaired learners should seat close to the front; learners should be said where all classroom supplies are [8].

Blind learners may be visually impaired but their other senses are intact, so teachers of the blind should utilise the other senses. Learning a language is very much tied up with culture, exposure and experiences. Blind learners may not be able to acquire exposure and experiences the same way as sighted learners. So teachers of the blind may have to do more than other teachers. Bring experiences and exposure to the blind learners [5].

REFERENCES

1. Kryszewska H. Teaching Students with Special Needs in Inclusive Classrooms Special Educational Needs, ELT Journal, Volume 71, Issue 4, October 2017, Pages 525–528, Retrieved from: https://doi.org/10.1093/elt/ccx042
2. Children with special educational needs. Indirect Government Services. Retrieved from: https://www.nidirect.gov.uk/articles/children-special-educational-needs
3. What are special educational needs. Understanding SEN and getting support. Retrieved from: https://www.familylives.org.uk/advice/your-family/special-educational-needs/what-are-special-educational-needs/
4. Benwell T. Teaching English to Visually Impaired Learners. Retrieved from: https://www.englishclub.com/learning-difficulties/visual-impairment.htm
5. Teaching English to Blind Learners. Retrieved from: https://www.teachingenglish.org.uk/article/teaching-english-blind-learners

6. Панкратова Т.В. Методы, формы, средства, обеспечивающие комфортность условий для работы с учащимися с нарушением зрения. URL: http://mart-school.ru/metody-formy-sredstva-obespechivayuschie-komfortnost-uslovij-dlya-raboty-s-uchaschimisya-s-narusheniem-zreniya (дата обращения: 07.02.22)
7. Технологии, которые помогают незрячим выучить английский. Блог компании English Dom. Изучение языков. URL: https://habr.com/ru/company/englishdom/blog/ 491748/ (дата обращения: 07.02.22)
8. How to Teach a Blind or Visually Impaired Student. wikiHow Staff. Retrieved from: https://www.wikihow.com/Teach-a-Blind-or-Visually-Impaired-Student

УДК 811.111

LEXICAL SKILLS FORMATION THROUGH THE USE OF INTERNET RESOURCES

Toktazhanov K.E.

About the author. Toktazhanov Karim, Master student majoring in Foreign language: two foreign languages at Kazakh-American Free University.

Abstract. This article is devoted to the issue of formation of students' lexical skills when studying foreign languages through the use of Internet resources. The author examines the concept of lexical skills and their importance for successful language acquisition, and also describes the main types of online resources which can be used to improve the vocabulary. Then the author gives recommendations on the effective use of the Internet resources for building vocabulary skills, including the use of different kinds of dictionaries, listening and watching audio- and video materials, reading texts in a foreign language, etc. Some problems associated with the use of Internet resources for language learning are also described and ways of solving them are suggested. In conclusion, the author stresses the importance of using Internet resources for the formation of foreign language vocabulary skills and justifies his position on the example of practical results.

Keywords. formation, lexical skills, Internet resources, learning, language education.

Автор туралы ақпарат. Тоқтажанов Кәрім Ерланұлы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Шетел тілі: екі шетел тілі" ББ магистранты.

Аннотация. Бұл мақала интернет-ресурстарды пайдалана отырып, шетел тілдерін үйрену кезінде студенттердің лексикалық дағдыларын қалыптастыру мәселесіне арналған. Автор лексикалық дағдылар ұғымын және олардың тілді сәтті меңгерудегі маңыздылығын қарастырады, сонымен қатар лексикалық қорды кеңейту үшін пайдалануға болатын интернет-ресурстардың негізгі түрлерін сипаттайды. Бұдан әрі лексикалық дағдыларды қалыптастыру үшін интернет-ресурстарды тиімді пайдалану бойынша ұсыныстар, соның ішінде сөздіктердің әртүрлерін қолдану, аудио және бейнематериалдарды тыңдау және қарау, шет тіліндегі мәтіндерді оқу және т.б. тілді үйрену үшін интернет - ресурстарды пайдаланумен байланысты кейбір мәселелер сипатталған және оларды шешу жолдары ұсынылған. Қорытындылай келе, автор шетел тілдерінің лексикалық дағдыларын қалыптастыру үшін интернет-ресурстарды пайдаланудың маңыздылығын атап көрсетеді және тәжірибелік нәтижелер мысалында өз ұстанымын негіздейді.

Түйін сөздер. Қалыптастыру, лексикалық дағдылар, интернет-ресурстар, оқыту, тілдік білім.

Сведения об авторе. Токтажанов Карим Ерланович – магистрант ОП «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу формирования лексических навыков студентов при изучении иностранных языков с использованием интернет-ресурсов. Автор рассматривает понятие лексических навыков и их важность для успешного овладения языком, а также описывают основные типы интернет-ресурсов, которые могут быть использованы для расширения лексического запаса. Далее приводятся рекомендации по эффективному использованию интернет-ресурсов для формирования лексических навыков, включая использование различных видов сло-

варей, прослушивание и просмотр аудио- и видеоматериалов, чтение текстов на иностранном языке и т.д. Описываются также некоторые проблемы, связанные с использованием интернет-ресурсов для изучения языка, и предлагаются способы их решения. В заключение автор подчеркивает значимость использования интернет-ресурсов для формирования лексических навыков иностранных языков и обосновывают свою позицию на примере практических результатов.

Ключевые слова. Формирование, лексические навыки, интернет-ресурсы, обучение, языковое образование.

The world is at the present stage of development of society. This stage - informational - is characterized by the process of intensive informatization. Informatization is understood as the process of formation and development of electronic communications that combine territorially disparate information and turn it into productive knowledge [1, p. 112]. Informatization is acutely observed in all spheres of society, and education does not stand aside. In this area, there is a rapid growth in the studied material due to the constantly emerging flow of information. As you know, the goal of teaching foreign languages is the formation of foreign language communicative competence. Competence in the field of information and communication technologies will allow students to use ICT in the development of foreign language communicative competence.

According to Sysoev, the informatization of language education is a set of measures to ensure the entire process of learning and mastering a foreign language and the culture of the country of the language being studied, methodology, technologies for the development of new educational and teaching materials, methods for using new information and communication technologies in education, training and advanced training teaching staff who are able to widely use the potential of information technology in practice in health-saving conditions [2].

At school, the study of foreign languages is more in need of the use of information and communication technologies. The formation of lexical skills is one of the important tasks of learning foreign languages at school. Gez and Mirolyubov note that acquiring lexical skills at school means mastering the meanings and forms of lexical units and being able to use them in various types of speech activity, i.e. master the skills of lexical design of expressive speech and learn to understand lexical units by ear and when reading [3]. The issue of the formation of foreign language communicative competence, in particular lexical competence (hereinafter referred to as LC), is considered in a number of works. For the most part, they represent a study of the process of formation of a foreign language LC in students, while the problem of the formation of a LC in the study of a foreign language in secondary school has been little studied. Lexical competence, being a part of linguistic competence, is a part of communicative competence. Consequently, its formation is one of the goals of teaching foreign languages, which is prescribed in the state educational standard [1].

“As practice shows, work on lexical material is often schematic, unsystematic. The results of sections ... showed that the level of proficiency in lexical skills ... among students remains low [4, p. 4]. While the importance of the lexical aspect of learning a foreign language is undeniable. E.V. Yataeva emphasizes: “... the possession of vocabulary is an important indicator of the level of foreign language communicative competence” [3, p. 6]. After all, it is precisely well-formed lexical skills that determine the success of communication in a foreign language. However, the researcher clarifies that “at the same time, the lexical aspect is one of the most difficult aspects of the theory and practice of teaching a foreign language. The process of mastering the taught lexical skills contains a complex of problems related to the multidimensionality of the word, which has a grammatical and its own (lexical) status, the multidimensionality of the semantic relations of the word in the dictionary, and the direct correlation of the word with non-linguistic reality” [3].

In a foreign language class, the main way to form a linguistic picture of the world is language and, in particular, vocabulary. And the foundations of LC must be laid already at the initial stage of training. However, another problem is that there is no unambiguous interpretation

of the concept of LC. Here are a few examples: The document “Pan European Competencies: Learning, Teaching, Evaluation” gives the following definition of LC: knowledge of the vocabulary of the language, consisting of lexical and grammatical elements, as well as the ability to use it [4].

A.A. Fetisova in her dissertation defines this concept as the ability and readiness of a student “based on the totality of acquired lexical knowledge, skills and abilities, language and speech experience, to carry out correct interpersonal and intercultural foreign language communication with linguistic, stylistic and sociocultural norms of the language” [5, p. 14].

A.N. Shamov offers his own definition of the concept of LC. For him, it is “a person’s ability to determine the contextual meaning of a word, compare the scope of its meaning in two languages, determine the structure of the meaning of a word, determine the specifically national meaning of a word” [6, p. 186].

K.V. Alexandrov in his monograph “Multimedia Complex in Teaching Foreign Vocabulary” proposes to clarify the definition of lexical competence given by A.N. Shamov, as follows: “... based on lexical knowledge, skills, abilities, as well as personal language and speech experience, a person's ability to determine the contextual meaning of a word, compare the volume of its meaning in two languages, understand the structure of the word's meaning and highlight the specifically national meaning words” [7, p. 59].

With regard to secondary school, we find the following definition in the study of I.P. Korotkova: “... the concept of lexical competence ... is the ability to recognize lexical units in an oral and written text, work with text material in accordance with the learning task, operate with the studied vocabulary in the communication process, highlight simple word-building elements, use a language guess in a complex text situation in the process of reading and listening (international and compound words), which allows for the successful mastery of the basics of all types of speech activity” [8, p. 11]. For the formation of any phenomenon, especially such a complex one as competence, a clear sequence of actions is necessary in order to obtain the most optimal, successful result. Especially in elementary school, when a lexical and grammatical base is laid in a foreign language, it is important to competently build the process of formation and further development of lexical competence.

According to A.N. Shamov, the formation of a LC begins with the accumulation of empirical knowledge, that is, observations of the functioning of lexical units in different contexts. At this stage, the presentation and semantization of new vocabulary is organized. In addition, students get acquainted with the communicative behavior that is typical for native speakers in the proposed communication situation.

The second level of development of lexical competence among students involves the formation of skills in the use of the studied lexical units, the establishment of strong links between lexical units and their meaning. Thanks to the training of the studied vocabulary at this stage, the primary skills of using words in a given communicative context are acquired.

The third level of development of lexical competence is associated with the acquisition of theoretical knowledge about the lexical system of the language being studied. Of course, the scope of this knowledge for secondary school is very limited. But even at this educational stage, the organization of work takes place to establish by students the features of the form, structure and meanings of the word, which contributes to the creation of stronger verbal-semantic connections.

The final, fourth, level of development of lexical competence is associated with the development in younger students of the ability to use lexical units to solve various communicative tasks. This level of competence is associated with the implementation of practical actions with a foreign word using the necessary language knowledge, speech skills and abilities [9]. The selection of language material must be carried out on the basis of its communicative value, significance, correspondence to the life experience of children of this age and their vocabulary in their native language. The material must be introduced in large blocks, united by a common communicative function, belonging to one communication situation, etc. [10].

To improve the efficiency of mastering lexical skills, teachers in their work, as well as

students, in addition to using the educational and methodological complex, can resort to interactive Internet resources. The role of distance learning is growing. This term should be understood as such a form of education in which the interaction of teachers with students and students among themselves is carried out at a distance and reflects all the components inherent in the educational process (goals, content, methods, organizational forms, teaching aids) [5]. In modern realities, the use of ICT is not always and everywhere possible to implement in the classroom, for example, due to the poor equipment of schools, insufficient material resources, the lack of computer skills of some teachers, as well as the lack of focus on interactive computer technologies of educational and methodological complexes). In distance education, it is especially clearly felt that the goals and objectives of education do not come from the educational institution and the teacher, but from students as consumers of educational services [11]. The materials of Internet resources can be actively used as part of self-education or as an assignment for home study.

In order to answer the question of how effectively the formation of lexical skills on the Internet takes place, it is necessary to consider all currently known Internet technologies. These include educational sites, dictionaries, encyclopedias, social networks, e-mail, video hosting, digital libraries, etc. Students today have the opportunity not only to learn new things from the Internet, but also to post their own information (for example, on the Wikipedia website). In teaching a foreign language, Wikipedia can be effectively used as an information resource for the cultural enrichment of the language practice of students and the development of their reading skills [7].

Communication between students and teachers through social networks has become an almost daily occurrence in the educational process of those countries where the level of Internetization is quite high (more than half of the country's inhabitants have access to the network) [4]. Teachers and lecturers now have the opportunity, without much effort, to independently create websites with useful information for their students, give assignments and tests, and also check them online. Teachers' own websites, and more often so-called blogs, are being created by an increasing number of teachers. The blog may contain personal information about interests, hobbies, travel, vacations, teacher's family. In this case, the blog will serve as a learning example for creating their own personal blogs. Also on the blog, the teacher can post information about the course or subject [7,]. For students, the development of Internet technologies has become a good opportunity to immerse themselves in a foreign language environment; they have wide opportunities for intercultural and international communication. Computer technologies, including both Internet resources and multimedia programs, significantly enrich the language and cultural practice of pupils and students, on their basis it is possible to develop speech skills and form language skills [6]. However, there is also a huge disadvantage associated with the misconception that a foreign language can be learned using the Internet, even without having contact with the teacher. In this case, the student will have no idea what mistakes he makes when learning the language due to the lack of feedback from the teacher. Therefore, if a teacher uses distance learning, offering students work with Internet resources, a great responsibility falls on his shoulders. First, he must monitor the results of students and have feedback with them. At the present stage, there is software that allows you to implement communicative control over the development of types of speech activity, not only receptive (listening and reading), but also productive (writing) [11]. Even when creating automated tests to test knowledge, the teacher needs to create a key of correct answers with comments so that the student has the opportunity to analyze his mistakes in case of a negative result. Secondly, the materials that the teacher can advise students for additional study should be analyzed and systematized by him, selected in accordance with the language level of the students. Therefore, the preparation of materials and the selection of Internet resources can take a lot of time.

Taking into account all the considered pros and cons of using Internet resources for learning vocabulary, we conducted an experiment in which seventh grade students of a general education school, in addition to traditional teaching methods, worked with a specially designed set of remote exercises on the Internet. According to the curriculum of this school, training was

based on the “Spotlight” EMC, during the experiment, students went through the topic “What the Future Holds”. This section was supposed to study lexical units on the topics “Predictions”, “Computers”, “Gadgets” and “Hi-tech Teenagers”. The complex of exercises involved the performance of additional tasks for the assimilation of new lexical units. The Google Sites service was chosen as the main resource on which the tasks were posted. It is good because it has the ability to quickly place various information in the public domain, has integration with the Google Forms services (for creating tests), YouTube (for students listening), etc.

Gez and Lyakhovitsky believe that any system of exercises that develops any kind of speech activity has two subsystems: preparatory exercises and speech exercises [12]. In our study, we will adhere to their classification in order to correctly determine the role of a particular exercise.

The first exercise of the complex was the study of vocabulary on the Quizlet platform. Created in 2005 in the USA, this site helps learners memorize new information through the use of flashcards, games and quizzes. This service is not aimed exclusively at teaching English, since the key objects here are the “term” - any word or phrase that needs to be remembered and the “definition” - the concept of this term (in the case of learning new vocabulary, “terms” are words in English, and "definitions" - their equivalents in Russian). The totality of all terms and definitions compiled on a specific topic form an educational “module”. The teacher precompiled four "modules" with lexical units according to the section of the textbook, then information for students was posted on the teacher's website, as well as Internet links to these “modules”. The advantage for students was the absence of the need to register in the Quizlet system. As they progressed through new topics, students trained their lexical skills using Quizlet and took tests for mastering new words in this system before each lesson. According to the classification, in this exercise there are tasks of differentiation and identification (definition by ear), as well as imitation (listening and repetition) [13].

The second exercise for the formation of lexical skills was a remote homework: write an essay on the topic “What are your predictions for the future?” One of the main criteria for completing this task was the use of lexical units on this topic, which the students get acquainted with in the lesson. The size of the work varied between 100-120 words, and it was done electronically using the Google Forms service. The assignment form was posted on the teacher's website. This task already provided for a form of control - the student entered his e-mail data in a special field, completed the work and sent it for verification, after which the teacher checked the work and gave it a grade. This exercise belongs to the speech subsystem and solves the problem of using words in various types of speech activity.

The third exercise of this complex was testing, also developed with the help of Google Forms. The test tasks included work with lexical units that students had to learn in the process of studying the topic, so the students completed this task as a final test work on the topic. The first task was to make a word out of jumbled letters, the second was to insert the required word into the gaps in the text, the third was to match the word in English with its meaning in Russian, and the fourth was to sign the pictures. By analogy with the previous exercise, students signed their email addresses and sent the completed assignment to the teacher, and after verification they received an assessment. This exercise is part of the preparatory.

The effectiveness of this set of exercises was confirmed as a result of intra-school monitoring of learning outcomes in English. The results of the monitoring show that the level of mastery of lexical knowledge of the class, which was offered to perform additional tasks remotely, exceeds the other class, which studied according to the classical program and did not use Internet resources. Thus, the percentage of completed monitoring tasks for vocabulary in the class in which remote exercises were used is 91%, while in another class the same indicator was 79%. In addition, after the experiment ended, on the teacher's website, the students were asked to anonymously vote whether it is worth including such a form of working with Internet resources in the educational process. Most of the students answered “Yes, it’s worth it”, and about a third of the students noted that this is a great way to increase motivation in learning vocabulary, while almost everyone is sure that learning words using the Quizlet application is much easier and

more interesting than traditionally, by textbook.

In the course of this study, we had to consider and select the most effective Internet resources that can improve the process of forming lexical skills in middle school students. It was possible to make an unambiguous conclusion that Internet resources can have a positive impact on the study of vocabulary if the following factors are satisfied:

1. Training is not contrary to, but in addition to the educational and methodological complex;

2. There is control by the teacher, who carefully selects and analyzes the materials of Internet resources;

3. Tasks are diverse (not only testing, but also writing letters, games, memorizing vocabulary cards, etc.), which allows you to maintain the interest of students and has a positive effect on the growth of their motivation.

REFERENCES

1. Aleksandrov K.V. Multimedia complex in teaching foreign vocabulary: theoretical and practical aspects. - Nizhny Novgorod: GOU VPO Nizhny Novgorod State Linguistic University. - 2010. - 182 p.
2. Vorobieva T.I. Teaching a foreign language to junior schoolchildren in a multicultural environment. - Yekaterinburg, 2009. - 217 p.
3. Zueva I.E. Communication-oriented teaching methodology for younger students. - N. Novgorod, 2009. - 240 p.
4. Korotkova I.P. Methodology for the formation of lexical competence of younger students through English folklore. - M., 2012. - 26 p.
5. Fetisova A.A. Methodology for managing the factor of involuntariness in the process of development foreign language lexical competence of students. - M., 2010. - 20 p.
6. Shamov A.N. Cognitive Approach to Learning Vocabulary: Modeling and Implementation . - Nizhny Novgorod: NGLU, 2006. - 278 p.
7. Yataeva E.V. Educational glossary as a means of developing educational foreign-language lexical competencies in professional language education. - Yekaterinburg, 2007. - 282 p.
8. Exemplary programs of primary general education. // Retrieved from: http://window.edu.ru/window/library/pdf2txt?p_id=46079&p on 03.02.2022.
9. Federal State Educational Standard of Primary General Education. // Retrieved from: http://promysla-school.narod.ru/index/0-69 on 02.04.2022.
10. Fetisova A.A. The structure of foreign language lexical competence of students, future foreign language teachers. // Retrieved from: ffl.nspu.net/files/ konf/konf-2011-30.pdf on 6.04.2022.
11. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen // Retrieved from: [http://www.goethe.de/z/50/commeuro/5020101.htm on 21.03.2022
12. Gez N.I., Lyakhovitsky M.V., Mirolyubov A.A. Methods of teaching foreign languages in high school. M: Higher school, 1982. S. 194-211.
13. Ezhikov D.A. Using the means of synchronous Internet communication in the development of students' speech skills // Bulletin of the Tambov University. Humanitarian sciences. 2013. Vol. 117. No. 1.

УДК 81'25

ПРАГМАТИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕРЕВОДА ПРИ ЛОКАЛИЗАЦИИ ТЕКСТОВ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР

Новицкая А.В., Новицкая Ю.В.

Сведения об авторах. Новицкая Алина Владиславовна – магистрант ОП «Переводческая дело» Казахстанско-Американского свободного университета. Новицкая Юлия Васильевна – магистр образования, старший преподаватель, зав. кафедрой иностранных языков.

Аннотация. Данная статья посвящена изучению понятия «прагматическая адаптация», его сущности и роли при осуществлении перевода, особенно в рамках локализации программного продукта. Изучены истоки появления особенности использования прагматической адаптации, а также отличия прагматической адаптации (транскреации) от перевода и требования к уровню профессиональных компетенций переводчика, осуществляющего перевод.

Ключевые слова. Перевод, прагматическая адаптация, локализация, подходы к переводу, переводческая стратегия, цель коммуникации.

Авторлар туралы мәліметтер. Новицкая Алина Владиславовна - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Аударма ісі" ББ магистранты. Новицкая Юлия Васильевна – білім магистрі, аға оқытушы, шетел тілдері кафедрасының меңгерушісі.

Аннотация. Бұл мақала "прагматикалық бейімделу" ұғымын, оның мәні мен аударманы жүзеге асырудағы рөлін, әсіресе бағдарламалық өнімді оқшаулау аясында зерттеуге арналған. Прагматикалық бейімделуді қолдану ерекшеліктерінің пайда болу көздері, сондай-ақ прагматикалық бейімделудің (транскреацияның) аудармадан айырмашылығы және аударманы жүзеге асыратын аудармашының кәсіби құзыреттілік деңгейіне қойылатын талаптар зерттелді.

Түйін сөздер. Аударма, прагматикалық бейімделу, Локализация (оқшаулау), аударма тәсілдері, аударма стратегиясы, коммуникация мақсаты.

Authors. Novitskaya Alina - master student majoring in Translation Studies at Kazakh-American Free University. Novitskaya Yulia - ME, Senior Lecturer, Head of Foreign Languages Department.

Abstract. This article is devoted to the study of the concept of *pragmatic adaptation*, its essence and role in the implementation of translation, especially in the localization of software. We have studied the origins and peculiarities of pragmatic adaptation and the differences between pragmatic adaptation (transcreation) and translation and requirements to the professional competence level of the translator, who translates.

Keywords. Translation, pragmatic adaptation, localization, approaches to translation, translation strategy, purpose of communication.

«Прагматическая адаптация» может быть определена как деятельность, связанная с переводом, которая сочетает в себе процессы лингвистического перевода, культурной адаптации и (повторного) создания или творческого повторного толкования определенных частей текста. За последние два десятилетия прагматическая адаптация как профессиональная практика в индустрии языковых услуг приобрела известность, и даже международные стандарты, такие как ISO:17100, признают ее как дополнительную услугу перевода [1].

Согласно ранее проведенным исследованиям прагматическая адаптация – это творческая межязыковая или внутриязыковая интерпретация текстов, выполненная для соответствия характеристикам целевой аудитории [2], [3], [4]. Прагматическая адаптация может быть необходима в самых разных областях: литературе, маркетинге, рекламе, видеоиграх, веб-сайтах, информационных материалах, мобильных приложениях и т. д. Это не только лингвистический перевод содержания, но и культурная адаптация.

В научной литературе в определении прагматической адаптации существуют разногласия, и до сих пор не существует одного признанного толкования определения. Как следствие, многие авторы, исследователи и специалисты расходятся во мнениях по таким вопросам, как происхождение деятельности, ее основные черты или области специализа-

ции, к которым она может применяться. Фактически, некоторые авторы даже просто рассматривают ее как еще один ярлык для перевода [5]. Некоторые авторы, наоборот, утверждают, что прагматическая адаптация – это деятельность отличная от перевода, но связывают эту деятельность с упором на культурную значимость и соответствие цели [6], [3].

От переводчика, выполняющего переводческую адаптацию, требуются различные компетенции, которые выходят за рамки языковых навыков и культурной чувствительности, таланты копирайтинга и глубокое понимание местного рынка [2]. По мнению Бенетелло, транскреатор (переводчик, реализующий прагматическую адаптацию и, возможно, занимающийся локализацией) – это профессионал, объединяющий в себе четыре фигуры: переводчика, копирайтера, культурного антрополога и маркетолога.

Сравнивая прагматическую адаптацию и перевод, мы можем отметить, что транскреаторам предоставляется большая творческая свобода, чем «простым» переводчикам, в то время как последние применяют более научный подход к переводу. Переводчики переводят, тогда как прагматическая адаптация – это совершенно другой процесс, требующий творчества и умения адаптировать [7].

Прагматическая адаптация в основном понимается потребителями переводов как эффективный способ убедиться, что переведенное сообщение является культурно релевантным и подходящим для целевой аудитории. Неясно, участвуют ли переводчики в этом процессе вообще [3]. Прагматическая адаптация - очень сложная концепция, и дать ей универсальное определение – достаточно трудная задача.

Ньюмарк [8] определил восемь типов подходов к переводу, от наиболее ориентированного на источник до наиболее ориентированного на цель (Рис. 1).

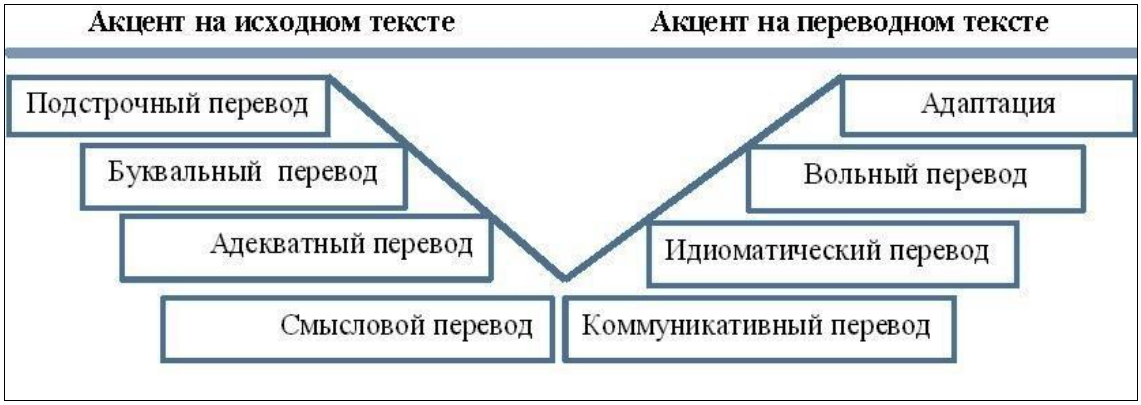

Рис. 1. V-диаграмма П. Ньюмарка. Подходы к выполнению перевода

Ньюмарк определил адаптацию как «самую свободную» форму перевода, в основном используемую при переводе пьес или стихов, при этом темы, персонажи, сюжеты остаются неизменными, культура исходного языка преобразуется в культуру переводного языка, а текст переписывается. Следует заметить, что не случайно «адаптация» является единственным термином, который выделяется тем, что не является предварительным описанием слова «перевод», скорее всего, потому, что он вообще отходит от исходного текста до такой степени, что он больше не распознается как переведенный текст, а имеет статус исходного текста.

Под адаптацией понимается «термин, традиционно используемый для обозначения любого переводного текста, в котором применен свободный перевод. Этот термин обычно означает, что были внесены значительные изменения, чтобы сделать текст более подходящим для конкретной аудитории (например, детей) или для конкретной цели, стоящей за переводом» [6].

Неясным остается вопрос, в какой степени можно сказать, что целевой текст был адаптирован, а не переведен и является ли адаптация одного элемента (слова, словосоче-

тания, расширенной единицы значения) достаточной причиной для того, чтобы считать адаптированным весь переводной текст, если этот элемент является единственным, требующим адаптации. Еще один вопрос, который на данный момент требует ответа ученых: следует ли применять понятие адаптации только к определенным типам текстов, например, детская литература, театральные тексты, рекламные тексты, визуальные тексты, тексты песен, художественная литература, поэзия и, в последнее время, веб-сайты [9].

Ученые, которые провели тщательный анализ феномена адаптации и его отношение к переводу, настаивают на тонком характере границы, разделяющей эти два понятия. Некоторые ученые предпочитают вообще не использовать термин «адаптация» или «прагматическая адаптация», поскольку считают, что понятие перевода способно охватить все виды трансформации из исходного текста в переводной текст [10].

Локализация игр характеризуется высокой степенью свободы и рядом ограничений, отличающих ее от любого другого вида перевода. Как перевод интерактивного цифрового развлечения, локализация игр имеет некоторое сходство с аудиовизуальным переводом и локализацией программного обеспечения, но стоит особняком, поскольку ее конечной целью является развлечение для конечного пользователя. Задача локализации игры состоит в том, чтобы создать целевую версию, которая сохраняет «внешний вид» оригинала в той мере, в какой она выдается за оригинал. При локализации игры ощущение первоначального «игрового процесса» должно быть сохранено в локализованной версии, чтобы все игроки получали одинаковое удовольствие независимо от выбранного ими языка. Поскольку крайне важно, чтобы ничто не мешало интерактивному игровому процессу, «локализаторам игр предоставляется практически абсолютная свобода изменять, опускать и даже добавлять любые элементы, которые они считают необходимыми, чтобы сделать игру ближе к игрокам и передать исходное ощущение игрового процесса. И при этом отбрасывается традиционная концепция верности оригиналу. При локализации игры происходит прагматическая адаптация, а не просто перевод» [10].

Прагматическая адаптация может быть использована из-за различий во внетекстовых факторах исходного текста и целевого текста. То есть прагматическая адаптация может потребоваться, если исходный текст был написан в культуре, сильно отличающейся от культуры целевых читателей, или потому, что отправитель целевого текста хочет придать целевому тексту функцию, которую выполнял исходный текст. Различия между любым из этих факторов являются возможными причинами, но кажется логичным утверждать, что прагматическая адаптация может быть осуществлена из-за любого различия между исходной и новой коммуникативной ситуацией. Можно сказать, что возможными причинами прагматической адаптации являются следующие:

- различия в участниках;
- различия в месте и времени;
- различия в языковых средствах или текстовой функции.

Поскольку различия в участниках включают в себя различия в отправителе, его мотивах и намерениях, а также различия в аудитории и их культуре, знаниях мира и т. д., этот список включает все восемь внетекстовых факторов, представленных в Таблице 1.

Таблица 1. Вопросы для анализа внетекстовых и внетритекстовых факторов

Внетекстовые факторы	Внутритекстовые факторы
Кто передает информацию?	По какой теме информация?
Кому передается информация?	Что именно говорится,
Зачем передается информация?	То не говорится?
Посредством чего передается информация	В каком порядке?
Где передается информация?	Какая невербальная информация присутствует?
Когда передается информация?	Какая лексика использована?

Почему передается информация?	Какие предложения используются?
С какой функцией передается информация?	Какой тон сообщения?
	Каково воздействие сообщения?

Другими словами, он отвечает вопрос «кто кому передает, зачем, каким посредником, где, когда, почему и с какой функцией?»

Прагматическая адаптация и перевод часто идут рука об руку. Адаптация, как правило, является настолько важной частью перевода, что Норд [11] предлагает включить ее в концепцию перевода, чтобы люди понимали ее центральную роль. На самом деле можно найти случаи, когда прагматическая адаптация и перевод взаимозависимы.

Основная, но не единственная причина того, почему прагматическая адаптация и перевод так тесно связаны, - это тесная связь между культурой и языком. Ведь прагматическая адаптация часто связана с культурой, а перевод - с языком. Однако иногда бывает трудно провести различие между культурой и языком, поэтому Комиссаров утверждает, что перевод с одного языка на другой всегда является переводом из культуры в культуру. Следует отметить, что этот переход от культуры к культуре не обязательно означает, что требуется прагматическая адаптация.

Vehmas-Lehto [12] выделяет четыре типа прагматических адаптаций:

- добавления;
- опущения;
- замены;
- изменения порядка.

Однако следует помнить, что, например, не все дополнения являются прагматическими приспособлениями; например, они могут одинаково хорошо отражать использование синтаксической стратегии.

Четыре различных типа прагматической адаптации можно определить следующим образом. Термин «дополнение» просто относится к добавлению чего-либо в текст. Дополнением может быть новый элемент любого вида (например, изображение или фрагмент текста) и размера (например, знак препинания, слово, фраза, пункт или абзац), или это может быть графическое добавление, например, курсив или жирный шрифт. И наоборот, пропуск относится к удалению аналогичного рода. «Замена» относится к замене, например, одного из вышеупомянутых элементов каким-либо другим элементом, и опять же рассматриваемые элементы могут быть любого вида и размера. Иногда замена может совпадать с добавлением или удалением (или с тем и другим), если, например, целый абзац заменяется другим абзацем. «Изменение порядка» относится к адаптации, которая сохраняет все элементы, но перестраивает их. Опять же, вид и размер этих элементов могут различаться; изменение может повлиять на макроструктуру всего текста или одного отдельного предложения.

Следует подчеркнуть, что эти четыре типа описывают физический аспект адаптации, то есть то, что происходит с самими текстовыми элементами. Термин «прагматическая адаптация» мог бы точно так же использоваться для обозначения какого-либо другого аспекта адаптации, то есть того, делает ли он, например, текст более или менее эксплицитным.

Согласно Честерману [13], [14], существует три категории текстовых стратегий:

- синтаксические стратегии относятся к чисто синтаксическим изменениям;
- семантические стратегии касаются лексического, образного и тематического значения;
- прагматические стратегии связаны с выделением информации в целевом тексте.

При выполнении прагматической адаптации переводчик может столкнуться с разного рода проблемами, и данные проблемы решаются при помощи текстовых стратегий [13], [14]. Согласно Честерману, «стратегии представляют собой проверенные, стандарт-

ные типы решений несоответствия между целями и средствами, чтобы позволить переводчику достичь поставленной цели». Стратегия может быть либо глобальной, либо локальной, глобальные стратегии применяются ко всему тексту, а локальные стратегии - к определенному фрагменту текста. Прагматические локальные стратегии представлены в Таблице 2, но одним из примеров глобальной стратегии может быть объяснение всех технических терминов в естественнонаучном тексте.

Таблица 2. Виды прагматических стратегий по Честерману

Прагматическая стратегия	Определение Честермана
Культурная фильтрация	Эту стратегию также называют натурализацией, доместикацией или адаптацией. Это способ, при котором элементы исходного языка, особенно элементы, относящиеся к конкретной культуре, переводятся как культурные или функциональные эквиваленты языка перевода, чтобы они соответствовали нормам языка перевода. Противоположная процедура, при которой такие предметы не приспосабливаются таким образом, а, например, заимствуются или передаются напрямую, является, таким образом, экзотизацией или форенизацией.
Изменение эксплицитности	Происходят изменения либо в сторону большей эксплицитности (эксплицитация), либо в сторону большей имплицитности (имплицитации). Эксплицитация делает явной определенную информацию, которая только подразумевается в оригинале. Имплицитация опускает информацию, которую целевые читатели, могут вывести из контекста.
Изменение информации	Подразумевает либо добавление новой (не поддающейся выводу) информации, которая считается релевантной для целевой аудитории, но отсутствует в исходном тексте, либо опущение информации исходного текста, которая считается нерелевантной (последнее может включать резюмирование).
Межличностные изменения	Изменения, влияющие на уровень формальности, степень эмоциональности и вовлеченности, уровень технической лексики и т. д. (например, начало и конец писем)
Иллокутивные изменения	Изменения речевого акта, напр. предполагающие изменение наклонения глагола с изъявительного на повелительное, изменения в употреблении риторических вопросов и восклицаний, переходы между прямой и косвенной речью.
Изменение согласованности/ последовательности	Изменения, связанные с логическим расположением информации в тексте, т.е. в абзацах.
Частичный перевод	Это относится к любому виду частичного перевода, например, обобщающему переводу, транскрипции, переводу только звуков.
Изменение видимости	Изменения в статусе авторского присутствия или в отношении явного выдвижения на передний план трансляционного присутствия; например сноски переводчика, комментарии в квадратных скобках (например, объяснение каламбуров) или добавленные толкования.
Трансредактирование	Изменения, предполагающие радикальное повторное редактирование исходного текста, т.е. потому что текст некачественно написан.
Другие прагматические изменения	Изменения, например, в макете или выборе диалекта.

Однако существует и другая классификация прагматической адаптации (транскреации), согласно которой мы можем разделить все случаи адаптации на четыре группы, где принципами для разделения мы можем назвать акцент на сообщении, на эмоциональной составляющей текста или на ситуации, или же на самом тексте оригинала. Когда речь идет о ситуации общения, то она может требовать перевода подразумеваемого смысла, который может читаться между строк, придание естественности переводному тексту при помощи различных лингвистических приемов, использования различных языковых средств, уместных в данной ситуации. При воспроизведении текста оригинала, когда стоит задача отразить его особенности, могут также использоваться различные приемы, включающие упрощение, и другие трансформации, например, упомянутые нами в предыдущей классификации переводческие добавления и опущения (Рис. 2).

Рис. 2. Классификация видов прагматических адаптаций

В качестве лингвистических средств, которые могут быть использованы при осуществлении прагматической адаптации, из классификации Честермана также можно позаимствовать иллокутивные изменения, изменения согласованности или частичный перевод. Как видим, несмотря на совершенно разные критерии классификации видов прагматической адаптации, лингвистические средства, которые применяет переводчик, не отличаются большим разнообразием. И мы видим, что эти две классификации перекликаются. Так, например, за трансформацией текста оригинала может стоять изменение порядка, за упрощением – опущение, а за переводом подразумеваемого – дополнение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Spinzi C., Rizzo A., Zummo M. L. (2019). Translation or Transcreation? Discourses, Texts and Visuals. – Cambridge Scholars Publishing. – 193 p.
2. Benetello C. (2018). When translation is not enough: Transcreation as a convention-defying practice. A practitioner's perspective // Journal of Specialised Translation, 28-44 // Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/ (дата обращения: 11.04.2022).
3. Gaballo V. (2012). Exploring the boundaries of transcreation in specialized translation // ESP Across Cultures, 9, 95-113 // Режим доступа: https://www.researchgate.net/ publication/256446051_Exploring_the_boundaries_of_transcreation_in_specialized_translation (дата обращения: 11.04.2022).
4. Pedersen D. (n.d.). Transcreation // Режим доступа: https://www.academia.edu/ (дата обращения: 13.04.2022).
5. Гамбье Г. Влияние инновационных технологий на перевод и переводоведение // Russian Journal of Linguistics (n.d.) // Режим доступа: https://journals.rudn.ru/ (дата обращения: 17.05. 2022).
6. Ray R., Kelly N. (2010). Reaching New Markets Through Transcreation, When Translation Just Isn't Enough. – Lowell: Common Sense Advisory Inc. // Режим доступа: https://www.novilinguists.com/ (дата обращения: 17.04.2022).
7. Calvo E., Morón-Martín M. (2018). Introducing transcreation skills in translator training contexts: a situated project-based approach // Journal of Specialised Translation // Режим доступа: https://www.jostrans.org/issue29/art_moron.pdf (дата обращения: 14.04.2022).
8. Newmark P. Approaches to Translation Newmark. (n.d.) // Режим доступа: https://www.docdroid.net/9ahy/approaches-to-translation-newmark-pdf (дата обращения: 22.04.2022).
9. Ковалькова Е. (2017). Проблемы лингвистической локализации компьютерных игр на русский язык (на примере игры "Half Life 2") // Vertimo Studijos, 6, 87 // Режим доступа: https://doi.org/10.15388/VertStud.2013.6.10547 (дата обращения: 13.05.2022).
10. Базаргелдиев Б., Яренчук Е.Э. Перевод как лингвистический аспект локализации компьютерной игры // Перевод и межкультурная коммуникация: теория и практика, 2018. – № 4 // Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=34885934 (дата обращения: 14.04. 2022).
11. Naz G., Aslam N., Bi Bi R., Shahid M.A. A Study of Pragmatic Adaptations in Translation by English Language Learners at BS Level // American Journal of Applied Linguistics, 2021. – Volume 9. – Issue 2 // Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/ (дата обращения: 5.05.2022).
12. Vehmas-Lehto I. Kopiointia vai kommunikointia? Johdatus käännösteoriaan [Copying or communication? An introduction to translation theory]. – Helsinki: Oy Finn Lectura Ab, 2002.
13. Chesterman A. Teaching strategies for emancipatory translation // Developing translation competence. – Amsterdam: John Benjamins B.V., 2000. – pp. 77-89.
14. Chesterman A., Wagner E. Can theory help translators? A dialogue between the ivory tower and the wordface. – Manchester: St. Jerome Publishing, 2002.

УДК 811.111

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АУДИО-МЕДИАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ

Меделханова Д.Е., Осколкова А.А.

Сведения об авторах. Меделханова Диана Ерланкызы – студент ОП «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета. Осколкова Анна Александровна – магистр по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», магистр бизнеса и экономических наук, старший преподаватель Казахстанско-Американского сво-

бодного университета.

Аннотация. Данная статья рассматривает стилистические особенности аудио-медиа текстов, таких как радиопередачи, подкасты, аудиокниги и т.д. Описывается влияние звукового оформления, музыкального сопровождения, интонации и голоса на восприятие текста, а также специфика устной речи в сравнении с письменной. Автор также обращает внимание на роль стилистических приемов, таких как метафора, аналогия, экспрессивные средства, в создании эффективных аудио-медиа текстов.

Ключевые слова. Аудио-медиа тексты, стилистика, звуковое оформление, устная и письменная речь, метафора, аналогия, экспрессивные средства.

Авторлар туралы ақпарат. Меделханова Диана Ерланқызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Шетел тілі: екі шетел тілі" ББ студенті. Осколкова Анна Александровна - «Шет тілдері: екі шет тілі» мамандығының магистрі, бизнес және экономика ғылымының магистрі, Қазақстан – Американдық еркін университетінің аға оқытушысы.

Аннотация. Бұл мақалада радио хабарлары, подкасттар, аудиокітаптар және т.б. сияқты аудио-медиа мәтіндердің стилистикалық ерекшеліктері қарастырылады. дыбыстық дизайнның, музыкалық сүйемелдеудің, дауыс ырғағы мен дауыстың мәтінді қабылдауға әсері, сондай-ақ жазбаша тілмен салыстырғанда ауызша сөйлеу ерекшелігі сипатталған. Автор сонымен қатар тиімді аудио-медиа мәтіндерді құрудағы метафора, ұқсастық, экспрессивті құралдар сияқты стилистикалық әдістердің рөліне назар аударады.

Түйін сөздер. Аудио-медиа мәтіндер, стилистика, дыбыстық дизайн, ауызша және жазбаша сөйлеу, метафора, ұқсастық, экспрессивті құралдар.

About the authors. Medelkhanova Diana - student majoring in Foreign language: two foreign languages at Kazakh-American Free University. Oskolkova Anna - MA in Foreign language: two foreign languages, Master of Business and Economic Sciences, Senior Lecturer at Kazakh-American Free University.

Abstract. This article examines stylistic features of audio-media texts, such as radio programs, podcasts, audio books, etc. It describes the influence of sound design, musical accompaniment, intonation and voice on the perception of the text, as well as the specifics of oral versus written speech. The author also pays attention to the role of stylistic techniques such as metaphor, analogy, expressive means in creating effective audio-media texts.

Keywords. Audio-media texts, stylistics, sound design, oral and written speech, metaphor, analogy, expressive means.

На сегодняшний день дети и подростки больше заинтересованы в просмотре мультсериалов, комедий и легкого контента, который может их развлечь. С помощью фигур речи, фразеологии, шаблонов диалогов, акцентов персонажей студентам гораздо легче понимать речь носителей языка и говорить самим как можно быстрее, ведь язык мультфильмов и сериалов - это язык реальных людей и язык современного общения. Именно поэтому в современной методике преподавания иностранных языков большое внимание уделяется особенностям использования английских видеотекстов, в том числе английских мультфильмов, для формирования различных навыков и компетенций. Изучение фразовых глаголов на английском языке также эффективно благодаря использованию английских мультфильмов, так как они позволяют не только упростить понимание фразовых глаголов с помощью видео, экранных невербальных средств общения, но и включить эмоциональную сферу в изучение фразеологических единиц.

Современный английский язык насыщен различными стилистическими приемами. Для того чтобы привлечь внимание читателя, авторы своих произведений стараются использовать не только интересные сюжеты, но и различные приемы, которые делают текст более захватывающим, более увлекательным, более глубоким.

Карикатуры нарисованы красиво, современно, но мы не замечаем, как слова-паразиты "вползают" в нашу речь, делая ее менее «привлекательной». Все ученики смотрят иностранные мультфильмы, заучивают бранные слова и нелитературные выражения. В школе и дома они говорят на языке героев мультфильмов. А словарный запас студен-

тов "обогащается" стилистически сниженной лексикой, языком тела, который употребляется героями зарубежных фильмов, в том числе ограниченно, и оказывает негативное влияние на их речевую культуру. Конечно, в разговорной речи бывает трудно обойтись без просторечных выражений, но мы должны стараться, чтобы наша речь не выходила за рамки литературной нормы. Но проблема в том, что студенты не могут рассказать правильно построенную историю, когда говорят со своими сверстниками, со своим разговорным пригородом. Его богатство заключается в словах-паразитах (на примере фразовых глаголов): "втюриваться", "да лан" и т.д.

Количество фразовых глаголов растет с каждым днем, а вместе с ним и частота их использования. Фразовые глаголы, которые реже используются в разговорной речи, уже перешли в язык СМИ, бизнеса и экономики. Более того, есть даже сочетания, которые заменили простые глаголы с тем же значением. Очевидно, что существует значительное стилистическое разнообразие фразовых глаголов, что в основном отражено в специализированных словарях фразовых глаголов, где они объединены в различные стилистические группы:

Формальные, разговорные и сленговые, но эту классификацию нельзя назвать абсолютной, так как глаголы могут "переходить" из одной группы в другую. Существуют разговорные фразовые глаголы, например, глагол "make", которые настолько часто встречаются в общении, что через некоторое время начинают использоваться в письменной речи, поэтому их нельзя назвать разговорными, а следует отнести к нейтральным.

Что касается семантики фразовых глаголов, то следует отметить, что их исходным значением является перемещение в пространстве и результат действия. Поэтому большую часть их составляют глаголы движения: to get, to put, to fall, to go и многие другие. Полисемия фразовых глаголов объясняется семантическим переносом исходного значения:

pull down - опускать,

разрушать; put down - опускать, недооценивать важность, критиковать кого-то, убивать (животное)

Постпозиции фразовых глаголов часто служат для уточнения действия глагола, указывающего направление, например: come in, go away, go out, step в сторону, выйти, отложить, отложить в сторону, подняться, снять, перевернуть и многие другие. А постпозиция может также указывать на аспект глагола (значение телесности): "sit" и "sit down, burn и "сгорать". Фразовые глаголы очень распространены в английском языке. Они активно используются в повседневной речи. Значения некоторых фразовых глаголов интуитивно интуитивно понятны благодаря способности делать обобщения и образовывать новые комбинации из их элементов: come back - возвращаться, go away - уходить, stand up - вставать и т.д. Другие фразовые глаголы имеют идиоматическое значение, и их следует запоминать отдельно, например например: take after - следовать за кем-то, быть похожим на кого-то, look - обратить взгляд в определенном направлении, look - искать, стараться, пытаться и т.д. определенном направлении, look for - пытаться найти что-либо, look after - заботиться о чем-либо, look up to - уважать, уважать, заботиться о чем-либо. о чем-то, look up to - уважать и т.д. [5].

Наряду с широко распространенным использованием лексики, фразовые глаголы служат неотъемлемой областью языковых явлений. Celce-Murcia и Larsen-Freeman (1999); Gardner и Davies (2007); Siyanova и Schmitt (2007) согласны с тем, что фразовые глаголы считаются одним из самых сложных явлений в английском языке. Некоторые исследователи выражают различные точки зрения на фразовые глаголы в лингвистике с разных сторон. Гарднер и Дэвис (2007) утверждают, что фразовые глаголы, которые состоят из двух основных элементов: одного элемента открытого класса (глагола) и одного элемента закрытого класса (частицы), называются многословной серединой лексики и грамматики. Дэвис (2009) указывает, что фразовые глаголы находятся на стыке между аспектами синтаксиса и семантики. Эллис (1985) подчеркивает значимость фразовых глаголов в синтаксисе и фонологии.

Тем не менее, замечено, что в английском языке фразовые глаголы считаются одной из наиболее характерных и креативных черт. Однако использование фразовых глаголов в академическом письме может не привлекать особого внимания со стороны студентов. Хотя фразовые глаголы в основном встречаются в разговорном и неформальном английском языке, некоторые исследователи, такие, как Fletcher (2005) и McCarthy and O'Dell (2004), полагают, что фразовые глаголы повсеместно встречаются в письменном и формальном английском языке. Кроме того, Флетчер (2005) утверждает, что фразовые глаголы могут встречаться во всех типах письменных текстов и играть роль эффективного инструмента для передачи сообщений писателя. В то время, как носители языка часто используют фразовые глаголы из-за их "таких характеристик, как выразительность, практичность, адаптивность и эффективность", не-носителям языка трудно овладеть ими из-за проницаемости [1].

Фразовые глаголы также представляют сложность для вьетнамских студентов по следующим причинам. Одна из причин заключается в том, что английские фразовые глаголы характеризуются чрезвычайной уникальностью по сравнению с вьетнамскими. Как утверждают Селсе-Мурсия и Ларсен-Фриман (1999), фразовые глаголы редко встречаются в негерманских языках. В то время как в английском языке существует множество фразовых глаголов, мы не можем найти фразовых глаголов во вьетнамском языке. Другая причина заключается в том, что фразовые глаголы в английском языке имеют широкий диапазон вариативности в синтаксисе и семантике. Тот факт, что фразовые глаголы имеют различные вариации в синтаксисе и семантике, заставляет студентов, изучающих английский как второй язык, сталкиваться с трудностями (Sinclair, 1989).

При использовании фразовых глаголов учащимся приходится концентрироваться на различных факторах, включая значение, форму и употребление. Как указывает Хасбун (2005), "учащиеся должны помнить, что эти многословные единицы необходимы для естественного общения. Например, чтобы овладеть фразовыми глаголами, учащиеся должны понимать их форму, значение и употребление" (стр. 2). Более того, предубеждение против их использования в разговорном и неформальном контексте является одной из причин того, что студенты не так часто используют фразовые глаголы (Dagut & Laufer, 1985; Laufer & Eliasson, 1993).

Кроме того, разнообразие форм и значений - еще одна причина, по которой фразовые глаголы вызывают трудности у студентов (Gardner & Davies, 2007). Например, некоторые фразовые глаголы имеют фиксированные структуры, в то время как другие более подвижны с перемещением частиц в структурах.

В заключение следует отметить, что вышеупомянутые причины могут помешать иностранным студентам использовать фразовые глаголы в формальных контекстах. Что касается исследования фразовых глаголов, например, во Вьетнаме, то на сегодняшний день проведено несколько исследований. Например, Nguyen и Phan (2009) и Huynh и Vo (2015) выявили положительное влияние концептуальных метафор на обучение фразовым глаголам вьетнамских студентов. Однако исследований, посвященных использованию фразовых глаголов в академическом письме, особенно в предложениях магистерских исследований, немного. Настоящее исследование в большей степени посвящено академическому письму, особенно в исследовательских предложениях, поскольку очевидно, что академическое письмо играет важную роль в высшем образовании. Gocsik (2005) утверждает, что для понимания академического письма необходимо опираться на три основные концепции: (1) академическое письмо - это "письмо, написанное учеными для других ученых" (стр. 1); (2) академическое письмо в основном фокусируется на темах или вопросах в пользу академического сообщества; (3) академическое письмо направлено на удовлетворение ожиданий академических читателей. В отношении исследовательских предложений Сондерс, Льюис и Торнхилл (Saunders, Lewis and Thornhill, 2016) утверждают, что очень важно придерживаться академического стиля письма.

Согласно Collins Cobuild Dictionary of Phrasal Verbs, фразовые глаголы определяются как "сочетание глаголов с наречиями и предлогами". В некоторых случаях фразо-

вые глаголы называют по-разному, например, "составной глагол", "сочетание глагола с наречием" или "глагольно-частичная конструкция". Некоторые из распространенных глаголов, используемых в составе фразовых глаголов: "come", "go", "look", "make", "put", "take"... и некоторые популярные частицы, образующие фразовые глаголы: "at", "away", "down", "off", "on", "out", "up"... Когда глаголы сочетаются с частицами, значения комбинации в большинстве случаев нельзя вывести из значений двух отдельных частей. Возьмем в качестве примера "put out". Oxford Advanced Learner Dictionary определяет "put" как "перемещать что-то в определенное место или положение", а "out" означает "удалять изнутри место или вещь". Однако одно из значений слова "put out" - "покинуть порт". Делается вывод, что фразовые глаголы не только являются базовыми структурами высказываний, но и существуют как полноценные смысловые единицы. Стивен (2002) определяет фразовый глагол как комбинацию глагола и одной или двух частиц, которые функционируют как одно слово. В качестве частиц могут выступать наречие, предлог или даже и наречие, и предлог. Квирк и др. (1985) и Бибер и др. (1999) указывают, что фразовые глаголы имеют как семантические, так и синтаксические элементы. То есть, фразовые глаголы - это комбинация глаголов с частицами.

Джейн Поуви дает следующее определение фразовому глаголу. Фразовый глагол - это сочетание "простого" глагола (состоящего из одного слова).

Например: come, put, go, и адвербиального послелога (например: in, off, up), представляющее единую семантическую и синтаксическую единицу.

Например:

come in

give up

Определение фразового глагола вызывает многочисленные споры среди лингвистов. Джейн Поуви, подтверждая свое определение, выделила следующие характерные признаки фразового глагола:

Фразовый глагол может быть заменен "простым" глаголом. Это характеризует фразовый глагол как семантическое единство:

call up - telephone come by - obtain

put off - postpone put up with - tolerate

Но этот критерий не является общим для всех фразовых глаголов, т.к. эквивалентом многих фразовых глаголов является словосочетанием:

break down - stop functioning

make up - apply cosmetics

take off - of a plane - leave the ground

Следующим признаком является идиоматичность. Под идиомой мы понимаем сочетание 2 или более слов, значение которого не совпадает со значением составляющих. Многие фразовые глаголы обладают значением, которое невозможно вывести из значений его компонентов.

Например: bring up - educate

give up - stop doing, using, etc.

go off - explode; ring

come by - obtain

В заключение можно отметить, что английские фразовые глаголы очень разнообразны как по своей совместимости, так и по дополнительным значениям, которые они содержат или приобретают в тексте. Они могут выражать природу действия, переход из одного состояния в другое, импульс к действию. Но во всех случаях действие всегда характеризуется значением, содержащимся в самом глаголе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Celce-Murcia, M., & Larsen-Freeman, D. (1999). The Grammar Book: An ESL/EFL Teacher’s Course (2nd ed.). Boston, MA: Heinle and Heinle.
2. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка: учебное пособие. - М.:

ФЛИНТА: Наука, 2012.
3. Поуви Д. Английские фразовые глаголы и их употребление. Москва: Высшая школа, 2000.

Интернет-ресурсы

4. Дмитриева О.П. Фразовый глагол как часть фразеологической системы английского языка https://cyberleninka.ru/article/n/frazovyy-glagol-kak-chast-frazeologicheskoy-sistemy-angliyskogo-yazyka (дата обращения: 30.04.2022)
5. Калугина О.А. Английские фразовые глаголы в публицистических текстах экономической направленности (на примере статей журнала “The Guardian”) https://cyberleninka.ru/article/n/ (дата обращения: 30.04.2022)
6. Junyu Chen On How to Solve the Problem of the Avoidance of Phrasal Vrbs in the Chinese Context https://www.researchgate.net/publication/228620879_ (дата обращения: 30.04. 2022)

УДК 811.111

ОСОБЕННОСТИ ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИЙ В РОМАНЕ С.МАЙЕР “THE HOST”

Жумобаева А.Е., Герсонская В.В.

About the authors. Zhumobayeva Aigerim - master student majoring in Foreign Language: Two Foreign Languages at Kazakh-American Free University. Gersonskaya Valentina - Master of Foreign Languages, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages at Kazakh-American Free University.

Abstract. The article describes specific functions of different groups of emotive words in S. Meyer’s “The Host”. Functioning of 460 emotive words and lexical language means in verbal characterization and description has been described. The statistical data on specifics of manifestation of certain emotions with different groups of emotive lexis have been presented.

Keywords. Emotive words, emotion, emotive epithet, emotive ‘valence’, convergence, emotiveness, semantics.

Авторлар туралы ақпарат. Жұмабаева Әйгерім Ержанқызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Шетел тілі: екі шетел тілі" ББ магистранты. Герсонская Валентина Владимировна - шетел тілдері магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы.

Аннотация. Мақалада С. Майердің "The Host" романындағы эмоцияларды білдіру үшін эмоционалды бағалау лексикасының әртүрлі топтарын қолдану ерекшеліктері қарастырылады. Кейіпкерлерді сипаттау және жағдайларды сипаттау үшін эмоционалды бағалау лексикасының 460 бірлігін қолдану сипатталған. Белгілі бір эмоцияларды білдіру үшін эмоционалды бағалау лексикасының жекелеген топтарын қолдану ерекшеліктері туралы статистикалық мәліметтер келтірілген.

Түйін сөздер. Эмоционалды бағалау лексикасы, эмоция, эмоционалды эпитет, эмоционалды "валенттілік", конвергенция, эмоционалдылық, семантика.

Об авторах. Жумобаева Айгерим Ержановна - магистрант ОП «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета. Герсонская Валентина Владимировна – магистр иностранных языков, старший преподаватель кафедры иностранных языков Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Статья рассматривает особенности использования разных групп эмоционально-оценочной лексики для выражения эмоций в романе С. Майер “The Host”. Описывается использование 460 единиц эмоционально-оценочной лексики для характеристики персонажей и описания ситуаций. Представлены статистические данные по особенностям использования отдельных групп эмоционально-оценочной лексики для выражения определенных эмоций.

Ключевые слова. Эмоционально-оценочная лексика, эмоция, эмотивный эпитет, эмоциональная «валентность», конвергенция, эмоциональность, семантика.

Слова и выражения, имеющие в своем значении эмоционально-оценочный компонент, являются неотъемлемой частью художественного текста, так как служат для вербализации облигатной для него категории субъективной модальности. К ним относят стилистические повторы, стилистически маркированную (сниженную) лексику, междометия, стилистические средства, слова, прямо называющие эмоции и чувства либо имеющие сему «эмоция» и т.д. [1, 2, 3]. Научный интерес представляет авторский выбор языковых средств и особенности их использования для выражения той или иной эмоции.

Данная статья представляет результаты анализа использования эмоционально-оценочной лексики для выражения эмоций в романе С. Майер “The Host”, опубликованного в 2008 году [4]. Выбор текста обусловлен как эмоциональным напряжением сюжета произведения, так и необычной повествовательной перспективой.

Из романа было выбрано 409 предложений, содержащих 460 единиц эмоционально-оценочной лексики - эмотивных эпитетов, слов, содержащих эмоциональность в своей семантике, слов/выражений, называющих эмоцию/чувство, тропов, экспрессивных лексических средств, а также междометий, повторов и стилистически маркированной лексики. Статистический анализ показал, что наиболее частотными являются эмотивно-оценочные эпитеты (Рис. 1):

Рис. 1. Группы эмоционально-оценочной лексики в романе С. Майер “The Host”

В тексте очень часто встречаются эмоционально-оценочные эпитеты (135 единиц). К особенностям романа “The Host” следует отнести то, что названия всех 59 глав, пролога и эпилога отражают эмоциональное состояние главной героини и ее отношение к другим персонажам при помощи эмоционально-оценочных эпитетов:

Глава 3: *Resisted*

Глава 4: *Dreamed*

Глава 5: *Uncomforted*

Эмоционально-оценочные эпитеты используются для выражения неприязни, восхищения, отчаяния, сочувствия, скуки, гнева, беспокойства, сожаления, удовольствия, гнева, отвращения, неодобрения, сомнения, смущения, страха, радости, печали, раздражения, ужаса и ненависти:

I smiled *wryly* at the thought of roots. (сожаление)

The thought of another water planet was *repugnant* to me. (отвращение)

Чаще всего они используются для выражения неодобрения (20 единиц), гнева (11 единиц), восхищения (20 единиц) и неприязни (18 единиц).

Как правило, оценочные эпитеты, используемые для выражения эмоционального состояния персонажей, используются вместе с другими средствами языка. Так, описывая восхищение Странницы (Wanderer) врачами, автор использует не только эпитеты *featherly, thin, lovely, graceful, glistening, admiring, softly*, но и художественные сравнения *like a living ribbon, like pale silver hair*, гиперболу и множественные синонимические повторы слов, имеющих значение «сиять, сверкать» (*shone, brilliant, glistening, silver*).

Слова, содержащие в своей семантике эмоциональность, используются для выражения гнева, восхищения, несогласия, недовольства, сожаления, страха, гнева, нетерпения, отвращения, облегчения, ненависти, удовольствия, сарказма, смущения, печали, радости, волнения, горя, страдания, сожаления, раздражения, негодования, ужаса и сомнения.

My cheeks *warmed* a bit at this praise. (удовольствие)

“Then maybe you should leave,” I *snapped.*(злость, раздражение)

Чаще всего они обозначают гнев (20 ед.) и страх (21 ед.). ужас (11 ед.), ненависть (10 ед.), радость 10 ед.), раздражение (8 ед.) и недовольство (8 ед.).

Слова, описывающие эмоции или чувства, передают 14 эмоций - гнев, страх, гнев, отвращение, ненависть, смущение, печаль, радость, волнение, ужас, смятение, ревность, отчаяние и любовь:

A chill of *horror* raised goose bumps on my arms. (ужас)

Melanie almost sang in her *excitement*. (волнение)

В тексте романа встречаются лексико-синтаксические повторы:

I’m not *giving up*. You’re not *giving up.* And that wretched Seeker is not *giving up.*

I can’t see. *I can’t see* the floor. *I can’t see* my hands stretched out in front of me.

Стилистические средства текста выражают гнев, недовольство, сожаление, страх, гнев, отвращение, ненависть, удивление, сарказм, печаль, волнение, беспокойство, скуку, горе, страдание, сожаление, раздражение, ужас, сомнение и отчаяние:

She reacted strongly to my freight, *freezing* us in place. (ужас)

Have you lost your mind? Melany *hissed.* (раздражение, злость)

Стилистически-маркированная лексика низкого стиля используется для выражения отрицательных эмоций - ненависти (2 ед.), отчаяния (1 ед.) и печали (1 ед.):

Kind of seems to me like the reason you almost died out there was ‘cause you were *hell-bent* on finding that kid and Jared. (отчаяние)

-“Old *fool*!” she snapped again. (злость)

Художественные сравнения в тексте выражают восхищение (4 ед.), волнение (3 ед.), отчаяние (2 ед.), сопереживание (2 ед.), удовольствие (2 ед.), радость (2 ед.) и страх (2 ед.):

I knew how bright he was, his mind *like a thirsty sponge.* (восторг)

Jeb's sudden face-wide grin *reminded* me, strangely, *of a pouncing cat*. (радость).

Междометия выражают сомнение (3 ед.), отвращение (2 ед.), неуверенность (2 ед.), восхищение (1 ед.) и раздражение (1 ед.):

“*Ahem*”, Jeb said (сомнение)

“*Wow*, nine!” he breathed (восхищение)

I snorted quietly. “*Ha*. No, the bed is yours.”(раздражение)

При описании любого эмоционального состояния и ситуации мы видим конверген-

цию:

I saw the dark-haired brothers step toward Jared with *angry* faces. I felt my hand try to rise in *protest*, but it only twitched limply. Jared's face *turned red* when his lips parted, and the tendons in his neck *strained like he was shouting*, but I heard nothing. Jeb let go of my arm and I saw the dull gray of the rifle's barrel swing up beside me. I *cringed away* from the weapon, though it was not pointed in my direction.

При описании данной ситуации использованы как слова и выражения, указывающие на гнев и напряженность, так и художественное сравнение, а также слова, называющие эмоции.

Статистический анализ показал, что, несмотря на конвергенцию, связывающую все эмотивно-оценочные слова текста, их роль в выражении той или иной эмоции неодинакова. Мы выделили пять эмоций, которые часто проявляются в тексте - гнев, волнение, ненависть, страх и ужас - и методом статистической обработки данных выявили следующие факты.

Гнев - одна из основных эмоций этого текста, и она выражается всеми рассмотренными нами группами лексики:

Jared retreated after an *angry* glance in my direction and went to stand at Jeb's elbow. (эмоционально-оценочный эпитет)

My *jaw stiffened* and my teeth cut my tongue. (выражение, имеющее сему «злость»)

Для выражения волнения в тексте в основном используются четыре группы лексики – стилистические средства (33%), слова, называющие эмоции и чувства (28%), слова с семой «эмоция» (22%) и художественные сравнения (17%):

A flock of butterflies riots in my stomach and steals my breath. (метафора)

Her *anxiety* leaked through me. (слово, называющее чувство / эмоцию)

В целом, для выражения ужаса используются те же четыре группы лексических единиц:

As soon as it was gone, *terror washed* through me.(метафора;слово, называющее чувство / эмоцию)

The moment Jeb announced we were there, my body *froze* and my joints *locked*. (слова, содержащие сему «эмоция»)

I tried to swallow but *terror* closed my throat. (слово, называющее чувство / эмоцию)

She didn't seem to notice that I was *frozen in place*. (метафора)

Для выражения ненависти, помимо слов, называющих чувства и эмоции (40%), а также слов, содержащих в своей семантике эмоциональность (40%), употребляются стилистически-маркированная лексика (8%) и эмотивно-оценочные эпитеты (12%):

Jared's face was suddenly very close, leaning over me with a *fierce* expression.

He *threw* a glare of pure *hate* in my direction.

Для описания страха чаще всего используются слова, содержащие в своей семантике эмоциональность (47%):

My *stomach heaved*.

A *shiver* passed through me at the thought.

В анализируемом тексте события таким образом, что все происходящие события представляются как происходящие в реальности, причем повествование ведется от имени двух главных героев - инопланетянки и человека, находящихся в одном теле. Невзгоды, через которые они проходят, внутренний конфликт, происходящий между двумя душами в одном теле, внутренние переживания из-за неприятия другими людьми – все это делает текст эмоционально-напряженным.

Выделенные нами группы эмотивно-оценочной лексики служат для выражения различных эмоций, однако в данном тексте их эмоциональная «валентность» неодинакова. Так, эмотивно-оценочные эпитеты в данном тексте выражают 22 эмоции, слова, включающие в свою семантику эмоциональность - 26, слова и выражения, вызывающие эмоцию/чувство - 14, тропы - 20, стилистические средства - 12, междометия - 11, повторы - 16, стилистически-маркированная лексика низкого стиля - 3.

При этом доля разных групп лексики в выражении той или иной эмоции или оценки неодинакова. Для выражения гнева чаще всего используются слова, содержащие в своей семантике эмоциональность, и эмотивно-оценочные эпитеты. В выражении ужаса чаще всего используются слова, содержащие в своей семантике эмоциональность, причем примерно одинакова доля слов, называющих чувства и эмоции, тропов и эмотивно-оценочных эпитетов. Для выражения страха часто используются слова, содержащие в своей семантике эмоциональность, и слова/выражения, называющие эмоцию/чувство, а для выражения страха в подавляющем большинстве случаев используются также слова, включающие в свою семантику эмоциональность.

В тексте эмоционально--оценочные слова и выражения выполняют две основные стилистические функции - описательную и функцию скрытой характеристики персонажа. Все созданные образы предельно лаконичны, используемые слова, содержащие эмоциональность, банальны, что делает текст еще более «аутентичным». Создание субъектной модальности произведения является основной задачей эмотивно-оценочной лексики, поскольку она показывает отношение личности к окружающей действительности, событиям, фактам, его самоощущение. Описательная функция показывает читателю, как персонажи воспринимают действительность и выражают свои эмоции. Скрытая характеристика персонажа указывает на имплицитный смысл текста, характеризующий героев произведения через их реакцию на внешние воздействия.

В тексте преобладает описательная функция (76,5%). Все рассмотренные группы лексики в основном ее выполняют. В данном примере эпитет также лишь называет отношение людей к Страннице и Мелани, не характеризуя их:

Some of the talk was casual, some was ***tense*** because of me.

В следующем предложении показана реакция Странницы на слова Джеба:

I looked at Jeb ***mournfully*** and he was smiling in my direction.

Другой случай, когда по реакции персонажа можно понять его характер, его предысторию. Это особенно важно в текстах, где повествование ведется от лица одного из героев, так как в этом случае автор не имеет возможности ввести прямую характеристику персонажа и должен излагать ее имплицитно - через его речь, реакции, действия. В этом тексте мы выявили, что эта функция преобладала в 23,5%. Образ Странницы раскрывается через ее описание своей формы инопланетной жизни, людей, миров, где она побывала:

So, I told him about that most ***beautiful*** and ***placid*** of planets.

I told him about the Spiders–a f***ascinating*** species.

Brilliant, the most ***incredible*** minds we'd ever come across and each Spider had three of them.

Humans were ***deceitful, treacherous*** creatures.

Мы видим, что доминирующая функция в тексте - описательная. Эмоционально-оценочная лексика позволяет вербализовать эмоции героинь при общении друг с другом и постепенно развивать свои отношения, отношения с «внешним миром» - отношение к людям, информации, событиям, своему окружению. Описание изменения эмоционального состояния и отношения героев имеет в динамике текста даже большее значение, чем события, так как цель романа - показать не физическое, а эмоциональное изменение героев - от ненависти, страха, неприязни - к любви, терпимости и пониманию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность. - М.: Либроком, 2010.
2. Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций [Монография] - М.: Гиозис, 2008.
3. Шаронов И.А. Назад к междометиям. Доклады международной конференции «Диалог 2004» [Электронный ресурс]. - 2004. – Режим доступа: URL:www.dialog-21.ru (дата обращения: 25.04.2020)
4. Meyer S. The Host [электронный ресурс] Режим доступа: www.intexblogger.com (дата обращения: 14.02.2021)

УДК 811.111

СТИЛЕВОЕ ПОДРАЖАНИЕ НАУЧНОМУ СТИЛЮ В СИТКОМЕ “THE BIG BANG THEORY”

Шимшек Ф.

Сведения об авторе. Шимшек Фатима – магистрант ОП «Переводческая дело» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация.

Аннотация. Статья исследует стилистические особенности ситкома "The Big Bang Theory" и подробно рассматривает подражание научному стилю, используемому персонажами в сериале. Авторы анализируют способы использования научных терминов и общения на научных конференциях, а также рассматривают речевое поведение персонажей в научных дискуссиях. Исследование демонстрирует, как использование научного стиля в комедийном контексте может быть эффективным инструментом для создания юмора и укрепления образов персонажей. В результате статья выводит, что стилистическое подражание научному стилю в "The Big Bang Theory" является значимым элементом ситкома, способствующим его популярности.

Ключевые слова. Стилевое подражание, научный стиль, стилизация, прием, жанр, стиль, пародия.

Автор туралы мәліметтер. Шимшек Фатима - Қазақстан-Американдық еркін университетінің "Аударма ісі" ББ магистранты.

Аннотация. Мақала "The Big Bang Theory" ситкомының стилистикалық ерекшеліктерін зерттейді және шоудағы кейіпкерлер қолданатын ғылыми стильге еліктеуді егжей-тегжейлі қарастырады. Авторлар ғылыми конференцияларда ғылыми терминдер мен қарым-қатынастың қолданылуын талдайды, сонымен қатар ғылыми пікірталастарда кейіпкерлердің сөйлеу мінез-құлқын қарастырады. Зерттеу комедиялық контексте ғылыми стильді қолдану әзіл-оспақ құрудың және кейіпкерлердің бейнелерін нығайтудың тиімді құралы бола алатындығын көрсетеді. Нәтижесінде, мақалада "The Big Bang Theory" ғылыми стильге стилистикалық еліктеу оның танымал болуына ықпал ететін ситкомның маңызды элементі болып табылады.

Түйін сөздер. Стильді еліктеу, ғылыми стиль, стильдеу, қабылдау, жанр, стиль, пародия

Author. Shimshek Fatima, Master student majoring in Translation Studies at Kazakh-American Free University.

Abstract. The article examines the stylistic features of *The Big Bang Theory* sitcom, and elaborates on the imitation of the scientific style used by the characters in the series. The authors analyze the ways in which scientific terms are used and communicated at scientific conferences, and examine the speech behavior of the characters in scientific discussions. The study demonstrates how the use of scientific style in a comedic context can be an effective tool for creating humor and strengthening the characters' images. As a result, the article concludes that the stylistic imitation of scientific style in *The Big Bang Theory* is a significant element of the sitcom that contributes to its popularity.

Keywords. Stylistic imitation, scientific style, stylization, reception, genre, style, parody.

Научный стиль с его объективным, точным, ясным и понятным изложением фактов, предельной компрессией информации, логичной и последовательной структурой ассоциируется, прежде всего, с описанием нового знания или фиксированием уже известных результатов когнитивной деятельности человека [1]. Однако сейчас элементы научного стиля и либо его полную имитацию можно встретить и в текстах иной прагматической направленности.

Данная статья рассматривает подражание научному стилю в ситуационной комедии “The Big Bang Theory”, выделяет наиболее частотные лексические и грамматические единицы, использованные в стилизации и функции подражания научному стилю в данном тексте.

Одним из наиболее распространенных приемов, используемых авторами художественных текстов, является имитация стиля, под которой понимают как намеренное построение текста таким образом, чтобы его структура, язык и стиль копировали то или

иное литературное направление / жанр/ стиль / язык определенной социальной группы или эпохи либо само произведение, намеренно написанное по какому-то шаблону или образцу и до мельчайших деталей повторяющее его приемы, главным образом, устно [2, с. 89]. Мы также можем использовать термин «стилевое подражание» и по отношению к речи персонажей художественного текста, так как она не буквально воспроизводит обычную речь. Для того, чтобы дать речевую характеристику персонажа и лучше воспроизвести его душевное состояние, автор «конструирует» реплики, используя наиболее типичные, легко узнаваемые языковые элементы, которые помогают реципиенту создать правильное представление о персонаже.

Стилевое подражание в тексте зачастую настолько аккуратно выполнено, что составляет содержательно-подтекстовую информацию - имплицитную информацию, извлекаемую из содержательно-фактической информации за счет способности языковых единиц порождать ассоциативные и коннотативные значения, а также за счет способности предложений дополнять значения [3, с. 36]. Это представляется возможным благодаря тому, что человек способен воспринимать действительность «панорамно», понимая и связывая между собой несколько соотносимых сообщений [4, с. 47].

Подражание стилю используется в различных идейно-эстетических целях – сделать реалистичным повествование о прошлом, воспроизвести жизнь отдельных социальных слоев, создать юмористический или сатирический текст. Стилевое подражание классифицируют по объекту подражания и социокультурному характеру воспроизводимой речи. В первом случае выделяют подражание, ориентированное на фольклорные жанры, народно-разговорную речь, индивидуальную манеру письма определенного автора, в то время как передача социокультурного характера воспроизводимой речи означает либо копирование характеристик языка определенной социальной среды (социально-речевое), либо воспроизведение наиболее характерных черт речевого употребления определенного исторического периода (историческое), либо копирование характеристик определенного узнаваемого функционального стиля или жанра (жанровое или стилевое) [2, с. 13].

Цели стилевого подражания и объект подражания определяют некоторые особенности композиционно-речевой организации стилизованного текста, например. Эффект сатиры и юмора может достигаться при помощи стилистически разнородных, несочетающихся средств выразительности либо на неуместности использования определенных языковых средств для описания той или иной ситуации.

В пародии ее объект подразумевается в виде его второго плана, а его наличие обозначается специальными маркерами - различного рода дублированными или трансформированные элементы пародируемого текста, которые указывают на такое свойство пародийных текстов как интертекстуальная ретроспекция – способность текста привлекать читателя к содержательно-фактологической информации, содержащейся в оригинале [6]. Для создания пародийного текста необходимо гротескное, «обособленное» использование наиболее типичных узнаваемых черт определенного стиля или жанра, делающее их сразу узнаваемыми. Подражание стилю требует сосредоточенности на определенных речевых средствах и способах их использования. В этом случае делается акцент на синтаксической организации и композиционно-речевом построении текста. Воссоздание социально-речевых характеристик персонажа скорее потребует копирования просодических и лексических особенностей речи, в отдельных случаях – ее просодических характеристик.

Вербицкая отмечает, что все стилизованные тексты стилистически несамостоятельны, так как основаны на подражании [7], выделяя среди них парафраз (подражательное произведение, предметом которого является объективная реальность, а форма воспроизводит черты стиля какого-либо другого произведения; при этом авторская оценка направлена изображенного аспекта действительности, а использование чужого стиля подчинено задаче достижения комического эффекта за счет несоответствия формы и содержания и пародии (копирующие произведение в единстве его формы и содержания, тогда как то, что было формой оригинала, становится содержанием пародии, при этом авторская оценка пародиста направлена на прототекст и его эстетическую ценность, творче-

ские возможности автора и т. д. Вертикальный контекст пародии может включать название произведения, игру с именами собственными, экстралингвистические факторы и т. п. Он охватывает все многообразие связей пародии с пародируемым произведением, эпоху его появления, личность пародиста и т. д.

Мы рассматриваем стилевое подражание в ситуационной комедии (ситкоме), так как данный жанр предполагает некоторую гротескность повествования, преувеличение качеств и характеристик персонажей, что указывает на то, что в известной степени он должен быть основан на пародии. Стилевое подражание в популярном современном ситкоме «The Big Bang Theory», первый сезон которого был снят в 2007 году, обусловлен как жанром «ситком», так и сюжетом сериала и его главными героями - талантливыми молодыми учеными. Для анализа мы выбрали первые пять серий первого сезона сериала [8-12]. Такой выбор обусловлен тем, что в критических статьях об особенностях сериалов и многосерийных фильмов говорится о том, что для обеспечения коммерческого успеха именно в первых сериях наиболее тщательно прорабатываются сюжетный ряд и диалоги, поскольку именно важно сразу найти своего зрителя. В тексте используются два вида стилизации - пародия и скрытая характеристика персонажей. Пародия заложена в самом названии сериала и характерах персонажей, их поступках. Пародийная стилизация реализуется за счет использования структур атрибутивных и номинативных групп, копирующих термины и словосочетания, а также за счет стилистического диссонанса между использованием маркеров высокого стиля и банальным содержанием.

Таким образом, названия всех серий представляют собой нелепую пародию на номинативно-сложную терминологию научного стиля. Структурно все названия представляют собой атрибутивно-номинативные группы, с использованием ключевых научных слов, при этом эффект юмора достигается за счет сочетания слов высокого стиля с банальными определениями, указывающими на комическое содержание фильма:

- The Hamburger Postulate (nominative group) [8];
- The Fuzzy Boots Corollary (attributive group) [9].

Для рассмотрения основных лексико-грамматических особенностей речи персонажей ситкома, имитирующих научный стиль, и определения того, какую стилевую имитацию авторам удалось создать в данном тексте нами был проведен аспектный, функциональный и содержательный анализ 326 единиц научного стиля, определив, что в данном тексте соотношение лексических и грамматических единиц научного стиля составляет 66,5% и 33,5% соответственно.

Среди наиболее частотных лексических единиц научного стиля в этом ситкоме - книжные слова, термины и аллюзии.

Книжные слова текста (119 ед.) встречаются в речи всех персонажей, имеющих отношение к науке, однако с разной частотностью и мотивацией употребления. Интересно наблюдать их в сочетании с синтаксическими средствами формулирования предложений в научном стиле, такими как структура А есть Б, что делает высказывание похожим на научно-учебный текст и еще больше подчеркивает абсурдность их использования:

These instructions are a pictographic representation of the least imaginative way to assemble those components.

Следует отметить, что помимо терминов и книжной лексики в тексте содержится большое количество ссылок - аллюзии на открытия, известных ученых, известные высказывания, но поскольку они используются не к месту или видоизменяются, то приобретают и юмористическую окраску:

Give me a fulcrum and a lever and I can move the earth. (перефразирование известного высказывания Архимеда)

Также встречаются иноязычные вкрапления:

If it’s any consolation I thought that *Homo habilis* line really put him in his place.

Связность в тексте обеспечивается вводными словами, большинство которых типичны для научных текстов:

Nevertheless, it will be reflected in her tip.

Granted, my methods may have been somewhat unorthodox but the end result will be a measurable enhancement to Penny's quality of life.

Как и во многих других случаях, элементы высокого/научного стиля в бытовом контексте или в одном тексте с элементами разговорной речи порождают стилистический диссонанс, что делает любое подобное высказывание смешным и нелепым:

Статистический анализ показал, что наиболее частотными лексическими элементами научного стиля, используемыми для стилизации анализируемого текста, являются книжные слова (46,5%), термины (43,3%), вводные слова и аллюзивные ссылки используются в 4,3% и (3,9%) соответственно.

К грамматическим особенностям научного стиля, используемым в стилистическом подражании научному стилю можно отнести использование атрибутивных и номинативных групп, местоимения one, активное использование пассивного залога, инфинитива, причастия и герундия:

Force *required to lift is reduced* by the angle of the stairs call it 30 degrees, so about half.

If you want to avoid waking her, speak in a lower register.

It’s relaxation through brain wave manipulation.

Leslie, I would like to propose an experiment. Anyway, I was thinking more of a bio-social exploration with a neurochemical overlay.

I was going to characterize it as the modification of our colleague – slash - friendship paradigm with the addition of a date-like component, but we don’t need to quibble over terminology.

Наиболее частотными грамматическими маркерами научного стиля, использованными в стилистическом подражании в тексте ситкома, являются инфинитив (24,8%), структура A is B (17,8%), атрибутивные группы (15,5%), пассивный залог (10,6%), причастие (10,9%) и герундий (8,5%).

Лексические и грамматические маркеры научного стиля использованы как для речевой характеристики персонажей, так и для создания пародии. Комический эффект достигается как за счет юмора слов и стилистического конфликта (использования в высказывании элементов как высокого, так и низкого стиля), так и, чаще всего, юмора ситуаций – диссонанса между банальной ситуацией и высоким стилем ее описания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И.С. Текст и перевод. Вопросы теории. – М., 2008.
2. Валгина Н.С. Теория текста: учеб. пособие. – М., 1998.
3. Цветкова Т.К. Современная английская грамматика: ключ к пониманию. – М., 2016.
4. Кухаренко В.А. Словарь терминов по стилистике английского языка. – Николаев, 2004.
5. Асадуллина Л.И., Дусеев И.Р. Жанр ситуационной комедии в обучении иностранному языку (на примере ситкома «Выбирайте выражения») // Молодой ученый, 2015. – № 10. – С. 1082-1086.
6. Лушникова Г.И. Специфика интертекстуальных отношений в литературной пародии Вестник Челябинского государственного университета 2008 Retrieved May 10, 2021,
7. Вербицкая М.В. Теория вторичных текстов: на материале английского языка Retrieved May 8, 2021, from https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01000321888.pdf?ver=9
8. Script: Big Bang Theory Season 1 Episode 5 // Retrieved April 11, 2021 from https:// bigbangtrans.wordpress.com/series-1-episode-5-the-hamburger-postulate/
9. Script: Big Bang Theory Season 1 Episode 3 // Retrieved April 7, 2021 from https://bigbangtrans.wordpress.com/series-1-episode-3-the-fuzzy-boots-corollary/
10. Script: Big Bang Theory Season 1 Episode 1 // Retrieved April 1, 2021 from http:// cinematext.ru/movie/teorija-bolshogo-vzryva-the-big-bang-theory-2007-serial/1/1/
11. Script: Big Bang Theory Season 1 Episode 2 // Retrieved April 3, 2021 from https:// bigbangtrans.wordpress.com/series-1-episode-2-the-big-bran-hypothesis/
12. Script: Big Bang Theory Season 1 Episode 4 // Retrieved April 10, 2021 from https:// bigbangtrans.wordpress.com/series-1-episode-4-the-luminous-fish-effect/

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ВОСТОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ КАЗАХСТАНСКОГО ФИЛОСОФСКОГО КОНГРЕССА: ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКА И КОММУНИКАЦИИ

ПУБЛИЧНОСТЬ: ЛИЦО ИЛИ ЯЗЫК?
Лимонченко В.В. 3

МЫШЛЕНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ЧТЕНИЯ ХАННЫ АРЕНДТ И ЭВАЛЬДА ИЛЬЕНКОВА
Возняк В.С., Липин Н.В.. 10

КАТЕГОРИЯ «ПРОТИВОРЕЧИЕ» В ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ
Возняк В.С., Возняк С.В. 18

ВОПРОСЫ ЖУРНАЛИСТИКИ

К 100-ЛЕТИЮ ИЗДАНИЯ ПЕРВОГО ЖУРНАЛА НА ТУРКМЕНСКОМ ЯЗЫКЕ И СОЗДАНИЯ ЕГО ИЗДАТЕЛЬНИЦЫ - ТУРКМЕНСКОЙ НАУЧНОЙ КОМИССИИ
Соегов М. 25

К ВОПРОСУ МЕТОДА ОПРОСА В ЖУРНАЛИСТИКЕ
Поспелов А.А., Мошенская Н.А.. 31

СОСТОЯНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В КАЗАХСТАНЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ
Джунусбеков Т.Б., Мисевра Л.А.. 38

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СМИ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ
Сей Э.Э., Халыгова М.И.. 46

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦСЕТЕЙ ДЛЯ ПРОДВИЖЕНИЯ АККАУНТОВ СМИ
Оспанова М., Левина Т.В. 55

TRAVEL BLOG AS A PART OF TRAVELOGUE GENRE
Kussainova Z., Novitskaya Y. 60

ДИАГНОСТИКА СОСТОЯНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОНТЕНТА ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ГАЗЕТЫ «РУДНЫЙ АЛТАЙ»
Исаенко А.С., Мисевра Л.А. 65

КЛЮЧЕВЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ОТНОШЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ К СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЕ
Джунусбеков Т.Б. 77

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

ФЕНОМЕН ЖАНРА ФЭНТЕЗИ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ
Халыгова М.И., Бияров Т.Н.. 85

ПОРТРЕТ ЛИРИЧЕСКОГО ГЕРОЯ И СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ ПОЭТА СЕРГЕЯ ЕСЕНИНА
Дедова Д.В. 90

О ГЕНДЕРНОМ АСПЕКТЕ ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКИ
Саньязова Г.К.. 96

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ КОНЦЕПТА И ТИПОЛОГИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ КОНЦЕПТОВ
Сергеева В.Б. 100

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ИЗУЧЕНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ТВОРЧЕСТВА М.Ю. ЛЕРМОНТОВА
Бейсембинова К.Р. 107

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА ГЕРОЯ В "МЕРТВЫХ ДУШАХ" Н.В. ГОГОЛЯ И В РОМАНАХ Ч. ДИККЕНСА
Сейтжанова А.Г. 112

ВОПРОСЫ КАЗАХСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

АБАЙДЫҢ АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ АУДАРМАЛАРЫН ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ ЭТНОМӘДЕНИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ДАМЫТУДЫҢ ӘДІСТЕРІ
Болатбекова Ж.Б., Жумакаева Б.Д., Картаева А.М.. 115

ШӘКӘРІМ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ АДАМГЕРШІЛІК МӘСЕЛЕСІ
Нурланова А.Н., Еркинбекова Э.Е. 124

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ А.БАЙТҰРСЫНҰЛЫНЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕҢБЕКТЕРІ МЕН ТІЛДІК ТҰЖЫРЫМДАРЫ
Дәурен А.Д., Едильбаева Г.Б.. 129

М. ӘУЕЗОВТІҢ «АБАЙ ЖОЛЫ» РОМАН-ЭПОПЕЯСЫ НЕГІЗІНДЕ ЖАЗЫЛЫМ ӘРЕКЕТТЕРІН ДАМЫТУ (Қ.БІТІБАЕВАНЫҢ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯСЫМЕН ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ)
Мукашева М.К., Оразбаева Ф.Ш., Картаева А.М. 134

ЖҮСІПБЕК АЙМАУЫТОВТЫҢ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ ТЕРМИНОЛОГИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІ
Нурланова А.Н., Манапова А.Б. 141

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ

FAIRY TALES IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE
Sungatolda G.S.. 146

FRAMEWORK OF ESP COURSE DESIGN
Orazbayeva A.A. 152

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
Рыбалкина Е.А. 157

ВОЗМОЖНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ
Азирбаева Ж.К. 165

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ САМО-МОТИВАЦИИ УЧЕНИКА К УЧЕБНОМУ ПРОЦЕССУ
Зинковская Т.С. 171

PRINCIPLES OF DESIGNING ESP COURSE
Orazbayeva A.A. 175

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

APPROACHES TO TEACHING ENGLISH VOCABULARY TO NON-NATIVE SPEAKERS IN HIGHER EDUCATION
Nartybayeva A.K., Kyzykeyeva A.B. 181

PECULIARITIES OF DEVELOPING CROSS-CULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE STUDENTS
Sapargalieva A.N., Oskolkova A.A. 187

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПОЛНОГО ФИЗИЧЕСКОГО РЕАГИРОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
Шихотова Е.В. 192

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ КОММУНИКАТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ БИЛИНГВОВ
Иванова М.О., Бияров Б.Н. 198

ПОТЕНЦИАЛ ТЕХНОЛОГИИ CLIL В УЛУЧШЕНИИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬ-НОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ВЕТЕРИНАРИИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН
Муратбек Р.У., Герсонская В.В. 203

TEACHING ENGLISH TO VISUALLY IMPAIRED LEARNERS
Mirzhakupova M., Kyzykeyeva A. 207

LEXICAL SKILLS FORMATION THROUGH THE USE OF INTERNET RESOURCES
Toktazhanov K.E. 213

ВОПРОСЫ ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

ПРАГМАТИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕРЕВОДА ПРИ ЛОКАЛИЗАЦИИ ТЕКСТОВ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР
Новицкая А.В., Новицкая Ю.В.. 219

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АУДИО-МЕДИАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ
Меделханова Д.Е., Осколкова А.А. 225

ОСОБЕННОСТИ ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИЙ В РОМАНЕ С.МАЙЕР “THE HOST”
Жумобаева А.Е., Герсонская В.В. 230

СТИЛЕВОЕ ПОДРАЖАНИЕ НАУЧНОМУ СТИЛЮ В СИТКОМЕ “THE BIG BANG THEORY”
Шимшек Ф. 235

СОДЕРЖАНИЕ 238

Республикалық ғылыми басылым

Республиканское научное издание

ҚАЗАҚСТАН-АМЕРИКАНДЫҚ ЕРКІН УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК КАЗАХСТАНСКО-АМЕРИКАНСКОГО СВОБОДНОГО УНИВЕРСИТЕТА

ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Шығарылым 2
ФИЛОЛОГИЯНЫҢ ЖАЛПЫ СҰРАҚТАРЫ

Выпуск 2
ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ

Журнал ҚР Мәдениет, ақпарат және спорт министрлігінде тіркелген. БАҚ есебіне тіркеу туралы куәлік № 5888-ж 11.04.2005 бастап

Журнал зарегистрирован в Министерстве культуры, информации и спорта РК. Свидетельство о постановке на учет СМИ № 5888-ж от 11.04.2005.

Ответственный за выпуск К.Н. Хаукка
Верстка В.М. Матвиенко
Технический редактор Т.В. Левина

Отпечатано в Казахстанско-Американском Свободном Университете

Подписано в печать 20.09.2022	Формат 60x84/ $^{1}/_{8}$	Объем 30.25 усл.печ.л.
22.0 уч.-изд.л	Тираж 1000 экз.	Цена договорная