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, 2023
Усть-Каменогорск, 2023

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, 2023. – 192 б.

В 38 Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета. Научный журнал. 2 выпуск: общие вопросы филологии. – Усть-Каменогорск, 2023. – 192 с.

$\text{В}\frac{4304000000}{00(07)-23}$ 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, 2023
© Казахстанско-Американский
Свободный Университет, 2023

УДК 821.161.1

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО И ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Дюзбаева А.К., Мисевра Л.А.

Сведения об авторах. Дюзбаева Алина Канатовна – студент ОП «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета. Мисевра Лидия Александровна – магистр образования по ОП “Русский язык и литература”, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. В данной статье рассматриваются педагогические аспекты эстетического и литературного развития школьников. Авторы исследуют роль и значение эстетического и литературного образования в формировании личности учащихся, развитии их эстетического вкуса, творческих способностей и критического мышления. Статья основывается на теоретическом анализе педагогических концепций и методов, а также на практическом опыте работы с учащимися. Авторы предлагают различные подходы и методические приемы, которые способствуют эффективному эстетическому и литературному развитию школьников.

Ключевые слова. Педагогические аспекты, эстетическое развитие, литературное развитие, школьники, эстетический вкус, творческие способности, критическое мышление, методические приемы, учебный процесс.

Авторлар туралы мәліметтер. Дюзбаева Алина Қанатқызы – Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының студенті. Мисевра Лидия Александровна – «Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Педагогика және психология» кафедрасының аға оқытушысы.

Аннотация. Бұл мақалада мектеп оқушыларының эстетикалық және әдеби дамуының педагогикалық аспектілері қарастырылады. Авторлар эстетикалық және әдеби тәрбиенің оқушы тұлғасын қалыптастырудағы, олардың эстетикалық талғамын, шығармашылық және сыни ойлауын дамытудағы рөлі мен маңызын зерттейді. Мақала педагогикалық ұғымдар мен әдістердің теориялық талдауына, сонымен қатар студенттермен жұмыс істеудің практикалық тәжірибесіне негізделген. Авторлар мектеп оқушыларының тиімді эстетикалық және әдеби дамуына ықпал ететін әртүрлі тәсілдер мен әдістемелік әдістерді ұсынады.

Түйін сөздер. Педагогикалық аспектілер, эстетикалық даму, әдеби дамыту, мектеп оқушылары, эстетикалық талғам, шығармашылық, сыни тұрғыдан ойлау, әдістемелік техника, оқу-тәрбие процесі.

About the authors. Alina K. Duzyaeva - student of the program "Russian Language and Literature" at the Kazakh-American Free University. Lidia A. Misevra - Master of Education in the program "Russian Language and Literature," Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology of the Kazakh-American Free University.

Abstract. This article explores the pedagogical aspects of aesthetic and literary development of school students. The authors examine the role and significance of aesthetic and literary education in shaping the personalities of students, fostering their aesthetic taste, creative abilities, and critical thinking. The article is based on a theoretical analysis of pedagogical concepts and methods, as well as practical experience of interacting with students. The authors propose various approaches and methodological techniques that contribute to the effective aesthetic and literary development of school students.

Keywords. Pedagogical aspects, aesthetic development, literary development, schoolchildren, aesthetic taste, creative abilities, critical thinking, methodological techniques, educational process.

Роль эстетического воспитания в формировании личности невозможно переоценить, поскольку именно со школы детям вкладываются основные понятия красоты, отношения к культуре, литературе, к искусству слова, плоды которого человек пожинает всю свою жизнь. Искусство заслуженно считается одним из важных средств воспитания личности. Именно на уроках русской литературы дети овладевают запасом ценных знаний, умений и навыков через произведения классической и мировой литературы. Это по-

могает школьникам выразить себя в этом мире, раскрыть потенциал, ощутить свою сопричастность ко всем имеющимся основам, укладам нашей жизни.

Литературное образование школьников выдвигает свои универсальные задачи для приобщения к богатству русской, казахской и мировой художественной литературе, помогает развивать творческие способности, эстетические ориентации при восприятии литературных произведений. Уроки литературы являются синтезом различных видов искусств: музыки, театра, кино, живописи и искусства слова, дают возможность для самореализации учащихся, развития их творческих способностей и умения живого воображения. Непременно, это способствует эмоциональному и эстетическому развитию личности каждого учащегося.

Таким образом, преобразуя своим трудом окружающий мир, внося новую красоту в природу, ребенок изменяется и сам, ярче и глубже чувствует прекрасное. Вспомним хотя бы замечательные страницы И.С. Тургенева, Л.Н. Толстого, К.Г. Паустовского, П.П. Бажова, А.П. Чехова, М.М. Пришвина и многих других писателей - ярко показавших, как у людей, беззаветно любящих природу, развиваются лучшие душевные качества, обостряется эстетический вкус и любовь к красоте.

Функция пейзажа в литературном произведении является важным аспектом, который выполняет несколько задач в художественной тексте. Пейзаж не только служит декоративной функцией, но также может быть использован для создания атмосферы, передачи эмоций, подчеркивания настроения, развития символической семантики и углубления характеров.

Одна из основных функций пейзажа в литературе заключается в создании атмосферы и настроения. Описания природы, ландшафтов и окружающей среды помогают передать эмоциональное состояние персонажей или общую атмосферу произведения. Пейзаж может быть использован для создания сильного впечатления, вызывая чувства у читателя, такие как тревога, умиротворение, тайна или грусть.

Другая важная функция пейзажа в литературе связана с его символическим значением. Пейзаж может стать символом определенных идей, состояний или концепций, которые автор хочет передать. Например, засушливый пустынный пейзаж может символизировать одиночество и отчаяние, в то время как цветущий луг – надежду и обновление. Символическое использование пейзажа помогает углубить смысл произведения и передать сложные концепции читателю.

Также пейзаж может исполнять роль контраста или фонового элемента в литературном произведении. Путешествие персонажей через различные пейзажи может отражать их внутренние перемены и развитие. Кроме того, пейзаж может служить фоном для событий и действий произведения, обеспечивая контекст и углубляя понимание происходящего.

Прежде, чем приступить к рассуждению о роли пейзажа в произведениях Ивана Сергеевича Тургенева, стоит изучить основную составляющую пейзажа, его функцию и роль.

Одной из основных задач пейзажа в литературном произведении является создание образовательной и эстетической атмосферы. Пейзаж может описывать природные элементы, такие как ландшафты, пейзажные особенности, погодные условия и времена года, чтобы усилить восприятие читателем мира, в котором развиваются события. Он позволяет создать впечатление присутствия и ощущения настроения, вызывая восприятие окружающей среды и эмоциональную реакцию.

Второй задачей пейзажа является передача эмоций и настроения. Автор может использовать описание пейзажа для выражения эмоционального состояния персонажей или для создания сопоставления между внутренним миром героев и внешним окружением. Пейзаж может служить зеркалом для душевных переживаний героев, усиливая их эмоции и впечатления.

Третья задача пейзажа заключается в его символической значимости и развитии сюжета. Пейзаж может быть использован для передачи определенных символов и мета-

фор, которые углубляют тематику произведения и расширяют его смысловой контекст. Природные элементы, такие как горы, реки, леса или пустыни, могут быть символами силы, свободы, уединения или опасности. Они помогают создать глубокий эффект и передать определенные идеи или концепции, обогащая произведение.

Наконец, пейзаж также может служить развитию характеров и отображению их внутреннего мира. Характеры могут быть сопоставлены с различными природными элементами, отражая их личность, настроение, внутренние конфликты или изменения в ходе событий. Описание пейзажа может служить способом раскрытия и понимания героев, а также для создания контраста между их внутренними состояниями и внешней средой.

Пейзаж является одним из важнейших элементов литературного произведения и выполняет разнообразные функции, зависящие не только от вида и жанра произведения, но и от авторского стиля, литературного направления и техники писателя. Близость живописи и литературного пейзажа позволяет рассматривать приемы изобразительного искусства в понимании литературных произведений. Однако эти приемы не могут быть использованы напрямую и должны быть выведены по аналогии. Художник создает свой воображаемый мир, который затем выражается в символах и словах и воспроизводится читателем, а не тем, что нарисовано на холсте. Подобно тому, как художник использует краски, чтобы наполнить картину особой атмосферой, автор книги «выписывает» соответствующую обстановку для происходящего в ней, используя пейзаж и цвет.

Композиция пейзажей, расположение предметов в пространстве и детали, встречающиеся в литературных произведениях, могут придать картине особую утонченность и ритм. В живописи это достигается за счет повторения объектов, линий и цветовых тонов. Пространство обычно создается путем изображения тумана, дыма, плывущих облаков, падающего дождя или снега, цветов или даже звуков и запахов. Как в литературных произведениях, так и в живописи основным средством выражения при изображении пейзажей является цвет и насыщенность. Цвета, которые можно разделить на теплые и холодные, создают необходимый эмоциональный фон пейзажа. Холодные цвета ассоциируются с мраком и трагедией, а теплые – с надеждой и счастьем. Решающим отличием является то, что образы природы в литературных произведениях могут быть не так четко визуально реализованы.

В.Е. Хализев утверждает, что значительная роль пейзажного описания в художественном письме «имеет глубокие и совершенно уникальные последствия. Идея благости и актуальности интеграции человека с природой, его глубокой и неразрывной связи коренится в многовековой человеческой культуре». Признавая важность изображения пейзажа в литературных произведениях, многие литературоведы страны посвятили свои исследования выявлению функции пейзажа. Рассмотрим некоторые из них, Г.Н. Поспелов рассматривает роль пейзажа в литературе в исторической перспективе, отмечая, что пейзаж вошел в литературу очень давно, и «на ранних этапах своего развития он часто персонифицировался, но даже в античной литературе природа стала изображаться как фоновое действие». От века к веку пейзаж приобрел в литературе психологическое значение и стал средством художественного исследования внутреннего мира человека.

Функция пейзажа в тексте художественного произведения зависит не только от жанра произведения, но и от литературного направления и методов автора. Л.М. Крупчанов утверждает, что для романтического пейзажа характерно то, что он «функционирует как одно из средств создания необыкновенного, порой фантастического мира, контрастирующего с реальным пейзажем. Литературные критики считают, что картины природы «не составляют основного содержания», но имеют «большое идейно-художественное значение»; Л.М. Крупчанов рассматривает и описывает следующие функции реалистических пейзажей в произведениях:

1. Пейзаж, как эмоциональный фон, который служит средством действий произведения.

2. Пейзаж одно из условий, определяющее быт и жизнь человека, то есть как место приложения человеком его труда.

3. Пейзаж, как определение душевного состояние героя, оттенение особенности его характера с помощью воссоздания созвучных или контрастных картин природы.

4. Природа, как живое существо, сопровождающее человека и взаимодействующее с ним.

5. Пейзаж, как усиление эмоционального оттенка звучания произведения, углубление его идейного содержания для раскрытия основной мысли писателя.

Самая поверхностная функция пейзажа - обозначить место действия. Эта функция может показаться простой на первый взгляд, но ее эстетическое воздействие на читателя не следует недооценивать. Во многих случаях место действия имеет фундаментальное значение для произведения. Наиболее распространенной является классификация ландшафтов по местным признакам, то есть по географическому расположению изображенных природных объектов и общему характеру местности. Согласно этому критерию, ландшафты могут быть луговыми, лесными, морскими, горными, городскими / урбанистическими и сельскими. Согласно сезонному критерию, ландшафты делятся на весенние, летние, осенние и зимние. Временной критерий учитывает время суток и позволяет говорить об утренних, полуденных, вечерних и ночных ландшафтах.

Например, многие русские и зарубежные романтики черпали вдохновение для своего творчества в экзотической природе Востока. Яркие, красочные и незнакомые пейзажи создают романтическую атмосферу в их работах. Насыщенные цвета также придают пейзажу эмоциональность (поэтому детали и образы часто бывают исключительными, придуманными художником). Такие пейзажи обычно соответствуют характеру романтических героев. Страдающий, меланхоличный, мечтательный или беспокойный, мятежный, боевой, он отражает одну из центральных тем романтизма - разлад между мечтой и самой жизнью – и символизирует душевное смятение, которое прерывает настроение персонажей. Главный герой, оказавшийся в нетипичной среде, предстает перед читателем в контрасте со своим окружением и по мере взросления раскрывает новые грани.

Пейзаж как место действия важен еще и тем, что он оказывает невидимое, но, тем не менее, очень важное влияние на формирование характера. Окружающая среда формирует людей, а люди зависят от ее присутствия. То, что окружает главного героя, что он видит и чувствует, влияет на его ценности и жизненную позицию.

Другая основная функция пейзажа может быть определена как психологическая. Многие исследователи считают, что основная функция пейзажа в литературных произведениях - психологическая. Данная функция объясняется тем, что пейзаж в своем роде антропоцентричен и служит не целью, а средством для характеристики персонажей и их душевного состояния. Прекрасно воссозданный пейзаж передает душевное состояние персонажа, позволяя читателям в какой-то степени понять внутренний мир героя, сопереживать эмоциям, которые он испытывает. Кроме того, несомненно, пейзажи могут оказывать психологическое воздействие на сознание читателя, настраивая его на определенную эмоциональную волну узнавания литературного текста. Пейзажи также могут создавать эмоциональный фон, на котором происходит действие. Он также может выступать в качестве одного из условий, определяющих жизнь и быт человека. В этом смысле природа и человек не могут быть разделены и воспринимаются как единое целое. Пейзажи, являющиеся частью природы, могут подчеркнуть особое состояние души главного героя, выделить черты его характера и воссоздать гармоничную или контрастную картину природы.

Такую тенденцию можно заметить во множестве знаменитых произведениях, в том числе и у Тургенева. Яркий тому пример повесть «Ася», где пейзаж выступает в качестве описаний эмоций, чувств главного героя. Описание ночного города контрастирует с внутренней жизнью главного героя в начале рассказа, которая не связана с безмятежностью, царящей под ночным небом, и ложными чувствами безответной любви к надменной вдове. После того как главный герой узнает Асю, описание пейзажа меняется и становится более мягким и навевающим мысли. Описание природы переплетается с описанием красоты девушки, покорившей господина Н.Н.

В целом, многие литературоведы отмечают, что присутствие пейзажных описаний в тексте обусловлено различными причинами, например, для обозначения места и времени, для показа психологического состояния главного героя или как средство выражения авторской позиции. Это признает и Е.Н. Себина. Себина перечисляет важнейшие функции пейзажа: обозначение места и времени действия, мотивация сюжета, форма психологизма и форма авторского присутствия.

В заключение, функция пейзажа в литературном произведении включает создание образовательной и эстетической атмосферы, передачу эмоций и настроения, использование символической семантики и развитие характеров. Пейзаж является важным элементом, который обогащает текст и помогает читателю более глубоко погрузиться в литературное произведение.

Обобщая уже имеющиеся классификации функций пейзажа в литературных произведениях, мы остановим внимание именно на данных функциях, как обозначение места и времени действия, создание эмоционального фона происходящих событий, психологическая, функция отражения авторской позиция, поскольку по большей части именно эти функции характерны для творческой манеры И.С. Тургенева.

Искусство пейзажа играет важную роль в эстетическом воспитании школьников, способствуя развитию их эстетического вкуса, визуального восприятия и культуры. Художественный пейзаж, как изображение природы, обладает уникальной способностью передать красоту окружающего мира, вызывая эмоциональные реакции и восхищение.

Один из основных аспектов роли художественного пейзажа в эстетическом воспитании школьников связан с его способностью расширять их представления о мире. Школьники, обладая ограниченным опытом и знаниями, могут через пейзаж увидеть и узнать о различных местах, природных явлениях и культурных достопримечательностях, которые они могут никогда не увидеть лично. Пейзаж может пробудить в них интерес к исследованию природы и обогатить их знания о разнообразии окружающего мира.

Художественный пейзаж также способствует эмоциональному развитию школьников. Он вызывает различные чувства и эмоции, такие как восторг, спокойствие, меланхолия или радость. Эти эмоциональные реакции могут иметь положительное влияние на эмоциональное состояние школьников, помогая им лучше понимать и выражать свои чувства. Красота пейзажа может также создавать положительные ассоциации с природой, что способствует развитию экологического мышления и побуждает к сохранению природы.

Другой значимый аспект заключается в том, что художественный пейзаж развивает у школьников навыки визуального анализа и критического мышления. Школьники, изучая пейзажи и анализируя их композицию, свет, цвет и форму, развивают способность видеть и анализировать детали и особенности изображений. Это способствует развитию их визуальной грамотности и критического мышления, что может быть полезным в различных сферах жизни.

Через знакомство с литературой дети знакомятся с такими нравственными понятиями, как добро, долг, справедливость, совесть, честь и отвага. Литература предоставляет большие возможности для развития эмоциональной сферы личности ребенка, активизации его воображения, расширения кругозора, формирования основ мировоззрения и нравственных представлений.

Литература – мощный фактор социализации, благодаря которому люди знакомятся с опытом человеческой истории, проживают особенности человеческих взаимоотношений, усваивают культурные нормы, образцы и ценности.

Часто говорят, что «книги – это открытие мира». Действительно, читая книги, дети могут открыть для себя окружающую их жизнь, природу, работу людей, их отношения со сверстниками, их радости, а иногда и неудачи. Слова могут влиять как на разум детей, так и на их эмоции. Слова могут вызвать у детей желание быть лучшими людьми, делать что-то хорошее, осознавать свои взгляды и усваивать нормы поведения. Обучение детей моральным качествам человека способствует развитию морального сознания и нравст-

венного опыта.

Художественное воспитание приводит к значительному изменению эмоционального состояния ребенка, живому отклику на различные события жизни и воссозданию субъективного мира; по мнению Б.М. Теплова, искусство захватывает различные стороны психики человека, развивает воображение, эмоции, волю, сознание и самосознание, формирует мировоззрение.

Читая книгу, дети видят перед собой картинки, конкретные ситуации и образы и переживают изображенные события. Чем сильнее переживания, тем богаче чувства и представления о действительности. Моральные правила приобретают яркое содержание в художественной литературе. Ребенок воспринимает искусство как уникальную форму познания объективной реальности. Ребенок входит, так сказать, в события художественного произведения и становится их участником.

В предмет литературы стал входить не только огромный внешний мир природных и общественных явлений, но и мир духовной жизни человека; Л.Н. Толстой говорил, что «я не могу правильно описать человека, но я могу описать, как он на меня подействовал»; А.М. Горький говорит, что литература - это «искусство формировать образ жизни с помощью слов». Это объясняется тем, что даже если мы не помним тексты дословно, их образы доходят до нас полной жизнью, потому что они впечатляюще и точно созданы как живые персонажи. Именно поэтому изучение литературных произведений в образовательном процессе общеобразовательной школы направлено на то, чтобы дать ребенку именно это воздействие, а не полноту жизни.

С детства и до старости мы словно живем во взаимодействии двух миров: повседневной реальности и вымысла. В литературных образах и столкновениях читатель пытается обнаружить повседневное, привычное, пережитое, в то время как реальные отношения неизбежно вызывают к жизни идеальных героев и возвышенные чувства.

Таким образом, одним из конкретных проявлений эстетического воздействия литературы, в отличие от других видов искусства, является богатство идейно-смысловых образов, их глубокое проникновение в действительность и широкая связь с духовными и социальными проблемами времени.

Необходимо в долгосрочной перспективе помочь учащимся осознать всю суть пейзажных описаний в литературе, насколько они ценны и влияют не только непосредственно на текст, но и на восприятие читателей. Систематическая работа по развитию эстетических качеств у школьника, позволит воспитать интерес к искусству, воспитать интерес к чтению. Читая «пейзажную прозу», дети тоже начинают замедлять шаг на тропинке, тоже начинают слышать звуки леса, вглядываться в каждый цветок, и мы прочувствуем, как захватывает их радость открытий.

Изучение пейзажа в произведениях И.С. Тургенева является эффективным инструментом для развития эстетического и литературного развития школьников. Пейзажи, описываемые Тургеневым, обладают высокой художественной ценностью и могут быть использованы для расширения кругозора учащихся и развития их эстетического вкуса. При этом в произведениях Тургенева можно приобщить школьников в другим ценностным ориентирам, которые заложены в произведениях писателя. Анализ пейзажа в произведениях Тургенева помогает школьникам понять глубинные тематические и символические аспекты произведений. Пейзажи могут быть связаны с центральными темами, такими как свобода, природа человека, защита окружающей среды, отношения между поколениями. Ученики могут раскрыть символическое значение природных элементов и их отношение к сюжету и характерам героев.

Введение изучения пейзажа в образовательный процесс может способствовать развитию интереса школьников к литературе и обогатить их литературный опыт. Анализ произведений Тургенева с акцентом на пейзажи позволяет ученикам увидеть, как литература отражает окружающий мир, взаимодействует с ним и отражает человеческую природу.

В казахстанской школьной программе Тургенев представлен в трех произведениях

– «Бежин луг», «Муму», которые преподаются в шестом классе и повесть «Ася» в девятом классе. Представленные произведения отлично оснащены наглядностями, заданиями для лучшего анализа и понимания художественного текста. Школьникам предоставляются различные методы и приемы, используемые как для индивидуальной, так и групповой работы, которые помогают всесторонне развить их критическое мышление и творческие способности. Преподавание творчества И.С. Тургенева в системе школьного образования Республики Казахстан является важной частью формирования литературной культуры и развития литературного вкуса учащихся. Для достижения этой цели используются различные методы преподавания, которые включают в себя как традиционные, так и новые технологии. Введение изучения пейзажа в казахстанскую школьную программу может способствовать развитию интереса школьников к литературе и обогатить их литературный опыт. Анализ произведений Тургенева с акцентом на пейзажи поможет учащимся понять, каким образом авторы литературы используют природу для создания атмосферы, символического значения и развития сюжета, что, несомненно, является огромным плюсом для их ценностных ориентиров.

Одним из значимых аспектов в преподавании творчества Тургенева является интеграция его произведений в другие предметы. Для примера, на уроках истории можно изучать политические события и социальные условия, которые рассматривает автор; на уроках географии – рассматривать географические характеристики мест, где происходят события произведений, приобщение учащихся к вопросам экологического воспитания, а на уроках изобразительного искусства можно изучать яркие иллюстрации к рассказам и повестям Тургенева.

В целом, преподавание творчества И.С. Тургенева в системе школьного образования Республики Казахстан представляет собой многогранный процесс, включающий в себя использование разнообразных методов и технологий, а также интеграцию произведений писателя в различные учебные предметы. Это позволяет учащимся более глубоко понять и оценить вклад И.С. Тургенева в развитие литературы и обогатить свой литературный опыт.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Художественная литература, 1987.
2. Хализев В.Е. Теория литературы: учебник. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Высшая школа, 2014.
3. Антипова Е.М. Развитие эстетического восприятия художественного произведения в школе // Культура народов Прикаспия. - 2008. – С. 45-48.
4. Чехова Н.А. Пейзаж как средство эстетического воспитания учащихся в художественной литературе // Проблемы современного образования. - 2017. – С. 182-186.

УДК 821

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА АБАЯ КУНАНБАЕВА КАК ГЛАВНЫЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

Сакпанова Ж.С., Котова Л.Н.

Сведения об авторе. Сакпанова Жанна Серикжановна – студентка ОП «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета. Котова Лариса Николаевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Данная научная статья исследует роль нравственного воспитания на уроках литературы через анализ творчества выдающегося казахстанского писателя Абая Кунанбаева. Авторы анализируют различные аспекты произведений Кунанбаева, выявляя их влияние на форми-

рование культуры и моральных ценностей учащихся. Статья рассматривает педагогические методики и приемы, используемые преподавателями литературы для активного внедрения нравственных уроков на основе произведений этого классика казахстанской литературы.

Ключевые слова. Абай Кунанбаев, творчество, исследовательская проектная деятельность, школьный курс, методические аспекты, исследовательские навыки.

Авторлар туралы мәліметтер. Сакпанова Жанна Серікжанқызы Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының студенті. Котова Лариса Николаевна – филология ғылымдарының кандидаты, Қазақстан-Американдық еркін университетінің аға оқытушысы.

Аннотация. Бұл ғылыми мақалада көрнекті қазақ жазушысы Абай Құнанбаевтың шығармашылығын талдау арқылы әдебиет сабағында адамгершілік тәрбиесінің алатын орны қарастырылған. Авторлар Құнанбаев шығармаларының әртүрлі аспектілерін талдап, олардың студенттердің мәдениеті мен адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруға әсерін анықтайды. Мақалада қазақ әдебиетінің осы классигі шығармалары негізінде адамгершілік сабақтарын белсенді жүзеге асыруда әдебиет пәні мұғалімдерінің педагогикалық әдіс-тәсілдері қарастырылған.

Түйін сөздер. Абай Кунанбаев, шығармашылық, ғылыми жоба қызметі, мектеп курсы, әдістемелік аспектілері, оқу-тәрбие процесі

Authors. Zhanna S. Sakpanova - student of the program "Russian Language and Literature" at the Kazakh-American Free University. Larisa N. Kotova - Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Kazakh-American Free University.

Abstract. This research article explores the role of moral education in literature classes through the analysis of the works of the prominent Kazakhstani writer Abai Kunanbayev. The authors analyze various aspects of Kunanbayev's works, identifying their influence on the formation of culture and moral values in students. The article examines pedagogical methodologies and techniques employed by literature teachers for the active incorporation of moral lessons based on the works of this classic figure in kazakh literature.

Keywords. Abai Kunanbaev, creativity, research project activities, school curriculum, methodological aspects, educational process.

У Абая Кунанбаева есть известное стихотворение «Нет, нелегка моя тайна». Это перевод стихотворения М.Ю. Лермонтова «*Я не хочу, чтоб свет узнал*» (1837 г.). Шестнадцать лермонтовских строк в переводе Абая. Перевод очень близок по содержанию к оригиналу. Впервые опубликовано было после смерти Лермонтова, в 1845 г., с цензурным пропуском, двух строк:

И пусть меня накажет тот,
Кто изобрел мои мученья.

Абай читал это стихотворение целиком, не урезанным. И удивительно, что именно эти урезанные цензурой две строки вдохновили Абая на прекрасный перевод, да и переводом это трудно назвать, настолько поэт глубоко и верно передал поэтическую мысль Лермонтова. Читаем далее у Лермонтова:

Я не хочу, чтоб свет узнал
Мою таинственную повесть;
Как я любил, за что страдал,
Тому судья лишь Бог да совесть!..

В переводе Абая:

Нелегка моя тайна,
Да и не надо никому быть посвященным в нее,
Что я любил, чем был в жизни разочарован
Судья тому – моя совесть и Бог.

(Подстрочный перевод)

Все передано очень точно и глубоко. Особенно идея совести.

Что такое совесть? Совесть – понятие, используемое в контексте человеческой природы. Некоторые зоологи утверждают, что у животных, особенно домашних, проявляется подобная черта, как стыдливость, однако это не совсем верно. Стыд и совесть являются феноменами, присущими исключительно человеку. Однако, следует ли рассматривать это качество как всеобщее для всего человечества или следует искать его у отдельных личностей? Множество людей утверждают, что существуют люди без совести, и их примеров довольно много. Когда мы обижены на кого-то, мы называем его «бессовестным». Таким образом, люди без совести встречаются в жизни? Если это так, то такие люди можно считать невежественными. Кто же имеет право определить, кто является невежественным и безнравственным человеком. Михаил Лермонтов выразил свое мнение на эту тему в свое время:

Я не хочу, чтоб свет узнал
Мою таинственную повесть;
Как я любил, за что страдал,
Тому судья лишь бог да совесть!..

Здесь совесть представляется как духовная сущность, которая выступает в роли скрытого судьи для каждого человека. Лермонтов утверждает, что совесть и Бог выступают в качестве судей для человека. Таким образом, возникает вопрос, какая мощь позволяет совести ставиться на равных с Творцом? Может быть, совесть является оценкой, которую Бог дает каждому человеку? Или, возможно, совесть является началом пути к Богу? Можно ли считать, что человек без совести является безбожником? Может ли совесть быть чисто религиозным сознанием? Можно ли принять религию без совести? Абай говорил о том, что праведный человек должен иметь в душе три любви: любовь к Творцу, любовь к человечеству и любовь к справедливости. Может быть, эти три любви и составляют совесть? Или это что-то другое? Из высказываний Абая и Лермонтова следует, что совесть не имеет прямого отношения к Богу. Совесть является определением, созданным человеком, и поэтому она выступает в роли судьи для каждого человека.

Перед тем, как явиться перед Божьим судом, каждый человек должен отвечать перед своей совестью. Однако не всем людям присуща эта способность, и не каждый может пройти испытание суда совести. Некоторые люди могут забыть о своей совести и обратиться непосредственно к Богу, пытаясь замаскировать свои грехи. Однако какой смысл в религиозности бесчестного человека, если его совесть спит? Концепция Абая о любви, которую он называет «цветком праведности», может рассматриваться как основа «науки совести». Хотя эта концепция содержит больше метафорического и образного значения, чем научного, она представляет собой глубокую идею.

«Наука совести» – это термин, введенный великим казахским философом Шакаримом. Шакарим, являясь искусным знатоком творчества Абая, глубоко вник в его концептуальные идеи и развил их. Он считал, что необходимо разработать систему научных знаний о совести, своего рода «науку совести». Понятие «человека с совестью» понятно большинству людей: это человек, в котором присутствуют чувство стыда, сила воли, целеустремленность, ответственность, порядочность, достоинство, храбрость, любовь к жизни, доброта и другие качества.

Человек раскрывает свое предназначение через проявление совести. Поэтому мы разделяем понятия бесчестного и честного человека, человека без совести и совестливого человека. Таким образом, совесть не просто является положительным аспектом, она служит мерой и определяет нас. Мы не можем сделать однозначный вывод о том, что совесть является хорошей или плохой, доброй или злой. Совесть - понятие онтологической природы, и против этого трудно возражать. Внешний закон Канта, который связан со звездным небом, и внутренний закон, связанный с человеческим бытием, могут быть интерпретированы как наука о совести. Совесть - это внутренняя тайна человека, недоступ-

ная для нас. Иногда мы пытаемся раскрыть тайну знакомого человека, но безрезультатно. У каждого человека есть своя собственная тайна, которая известна только ему, и он унесет ее с собой в другой мир.

Может ли нравственно развитый человек быть нечестным? Конечно, нет. Умный человек, впрочем, может быть безнравственным. Совесть проявляется через различные качества, такие как стыд, честь, достоинство, дружба, порядочность, щедрость и доброта. Совесть, в сочетании с настроением и духовным состоянием, формирует духовный мир человека. Духовный мир человека, обладающего совестью, отличается от духовного мира недобросовестного человека. Следовательно, совесть является мерой духа и состояния души. Шакарим говорит о науке совести, а я говорю о системе совести, присущей человеческой природе. Абай высказывает глубокую и мудрую мысль о совести: "Без бесчестия нет славы". Здесь Абай говорит о такой форме бесчестия, как тщеславие. Тщеславие является болезнью общества. Мы обычно не задумываемся об этом, стремясь получить признание любой ценой. Когда мы достигаем его, мы радуемся и гордимся, не осознавая сути этого процесса.

Есть люди, которые изначально склонны к тщеславию. Они готовы прибегать к любым хитростям и уловкам, чтобы достичь своих целей, и оказывают влияние на других людей, которые в свою очередь также становятся подвержены этому недугу. Как можно избавить людей от тщеславия после этого? Это сложный вопрос. Во-первых, следует отметить, что в природе нет людей, которые совершенно не подвержены тщеславию. Во-вторых, Абай говорит о выдающихся людях. Они обладают многими выдающимися качествами, такими как благородство, знания, порядочность и великодушие. Они выделяются среди остальных и заслуживают особого уважения и почета. По словам Абая, похвала и признание таких людей являются делом, которое стоит совершать. Они заслуживают похвалы, и важно своевременно оценить, и выделить их - это обязанность и ответственность окружающих. Когда мы говорим о науке совести, мы не ограничиваемся только совестливостью. Наука совести занимается изучением не только честности, но и нечестности и ее проявлений в обществе.

Известный философ, абаевед Гарифолла Есим – автор монографии «Наука совести» – выделяет два вида непорядочности: приспособленчество и невежество. Оба этих вида проявляются в бесчестии. Пройдоха-приспособленец лишен совести и не знает, что такое стыд. Там, где отсутствует стыд, отсутствует и совесть. Бесчестие – сила, которая побуждает человека отказаться от своей человечности. Душу бесчестного человека поглощает жажда наживы, собственной выгоды. Ради достижения своей выгоды он готов клеветать, обманывать, подлегать подлог, воровать, прибегать к хитрости и другим уловкам. В результате его поступки часто приводят к совершению преступлений. Пройдоха-приспособленец хитер, изобретателен и изворотлив. Он может тщательно изучить, знать и умело использовать законы государства и установки общества. У него есть природный интеллект, которым он не пользуется для благих дел. Он не знает меры, ограничений и не испытывает угрызений совести. Он всегда ищет что-то, выискивая возможность нанести вред другим, чтобы самому быть в выигрыше. Это в его природе, он враг всего доброго. Он всегда скрывается в тени, объединяясь с подобными ему. Он предпочитает мутную воду прозрачной, потому что в мутной воде его лицо не видно. Ему все равно на все. Пренебрежение – главный принцип его жизни.

Если он обнаруживает личную выгоду, он готов служить любому, даже дьяволу. Он может возмущаться, но у него отсутствует философия протеста, поскольку он лишен принципов. Пройдоха-приспособленец является врагом благородного человека, поскольку благородство требует альтруизма и самопожертвования во имя общего блага. Все понятия, такие как дружба, любовь и преданность, чужды ему. Пройдохи встречаются на всех уровнях общества и во всех его сферах: общественных, социальных, политических. Они проникают во все уголки и знают и понимают других пройдох с первого взгляда, их ряды трудно проникнуть незнакомцу. С другой стороны, внешне они крайне вежливы и воспитаны, с улыбками и похвалами они привлекают к себе, окружают вниманием и за-

ботой, и человек не успевает моргнуть, как оказывается в их сетях. Невежество - это форма познания жизни, направленная против добра. Там, где царит добро, нет места невежеству. И пройдохи-приспособленцы, и невежи являются проявлением нечестности. Ни один человек не может избежать пробуждения совести. Для этого нужно событие. Человек приходит в мир, и у него должна быть совесть. Религия основывается на этой возможности. Когда ты исповедуешь свои поступки, стремишься очиститься, это означает, что в тебе пробуждается совесть. Это очень важный процесс, о котором многое накоплено в истории человечества в терминах, представлениях и литературных произведениях. Поэты пишут о нем стихи, художники запечатлевают его на полотнах, в общем, эта тема вечна. Тайна человека глубока и бесконечна, и мы пытаемся говорить о человеческом в этой тайне.

Выше Совести – это Бог, и Совесть служит путеводителем к нему. Человек, обладающий совестью, неизбежно приходит к Богу, так как его душа просвещена светом. Этот свет – это сила Божья, энергия Бога. Погружаясь в эту энергию, человек обнаруживает свою истинную сущность. Имеются достаточные основания считать, что у совестливого человека светлое, одухотворенное лицо. Божественный свет придает лицу духовную искру. Одухотворенность – это не просто внешняя привлекательность, а внутренний духовный свет, который невозможно описать в четких деталях. Чистота лежит в основе одухотворенности. Человек, обладающий чистотой, одухотворен. Понятия, близкие к одухотворенности, включают в себя любовь и стыд.

Абай так говорил о стыде: «Стыд – это человеческое в человеческой природе». Следовательно, стыд – это человеческое качество, связанное с его исторической, социальной и духовной сущностью. Каждый человек является уникальной историей и вселенной. Как два человека не могут быть абсолютно одинаковыми, так и проявление человеческого в людях всегда различно. Никто никогда не повторится в другом. Конечно, люди могут быть похожими друг на друга и иметь много общего на биологическом и физиологическом уровнях, но их духовная сущность уникальна и неповторима. В духовном аспекте человека преобладает индивидуальность, и его имя – стыд. Хотя есть поступки, вызывающие стыд, которые применимы к обществу в целом, но в жизни стыд проявляется в каждом человеке по-своему. «Қоянды қамыс, ерді намыс өлтіреді» («Заяц ожидает смерти от камыша, герой погибает за честь») – гласит казахская пословица, и в ее содержании стоит именно проявление социальной функции стыда.

Хотя геройство может быть чертой индивидуального человека, его героизм принадлежит истории и народу, которым совершался подвиг. Герой совершает подвиг во имя людей, и этот подвиг символизируется словом «честь». Он защищает честь народа. Стыд имеет индивидуальную природу и глубину, и его проявления неограниченные, каждый проявляет его по-своему. Человек без стыда – это человек, в котором мало человеческого. Бесстыдство ведет человека к невежеству. Размышляя об этом, мы задаем себе вопрос: какова мера стыда? Как отличить стыд от бесстыдства? Эти вопросы ставились перед человечеством с древних времен. И, конечно, ученые и мыслители оставили много афоризмов, крылатых выражений и пословиц на эту тему. Однако приходят новые времена, и эти вопросы вновь стоят перед людьми, поскольку меняются эпохи, меняются люди, и человеческое в них претерпевает изменения, получая новый смысл и звучание.

По определению Абая: «Стыд – это муки, на которые ты себя обрекаешь, когда осознаешь всю постыдность своих действий или слов». То есть можно сказать, что стыд – это внутренняя цензура, это проявление совести, которая является внутренней энергией, силой человеческого в человеке.

Совесть – это мера добродетели и одновременно ее проявление. Добродетель присуща не только отдельному индивидууму, но и всему человечеству. Рождение и существование человека являются результатом добродетели. Без добродетели, вероятно, человечество не появилось бы на свет. Однако добродетель приносят в мир сами люди. Поэтому, когда мы говорим о сущности человека, мы должны обратить внимание на три концепции: стыд, честь и совесть, которые являются основой человеческой природы. Отсут-

ствие хотя бы одной из этих концепций приводит к утрате целостности человека. Конечно, бесчестие и бессовестность также относятся к человеческой природе, но они представляют собой проявление не самого глубокого человеческого, а его тени, так как солнце не может существовать без тени.

В нашем обществе сегодня проблема нравственного образования ощущается особенно остро. Существует множество причин для этого, и одна из них – полное отсутствие воспитательных институтов. Отказ от идеологии прошлого привел к разрыву связи с прошлым, к потере чувства причастности к истории своей родины. Средства массовой информации, которые популяризируются по всей стране, ведут разрушительную антидуховную пропаганду, что приводит к понижению нравственных стандартов и даже угрожает психическому здоровью людей. Нравственное воспитание, рассматриваемое в широком смысле педагогической и психологической науки, представляет собой многогранный процесс, направленный на формирование комплексных качеств, регулирующих нравственное поведение личности. Сюда входит формирование нравственных поступков, привычек, чувств, знаний, взглядов, убеждений и идеалов. Нравственные знания способны руководить деятельностью личности на уровне сознания. Нравственное воспитание личности представляет собой непрерывный процесс стремления к высшим ценностям человеческого существования.

Нравственное воспитание учащихся является целью, которая неоспорима и является важнейшей для любого общества. Недостатки и пропуски в нравственном воспитании оказывают обществу непоправимый и неисправимый ущерб, который невозможно причинить больше вреда ни в одной другой сфере. Изменения, которые произошли за последние несколько лет в Казахстане, обществе, делают неотложным теоретическое переосмысление системы ценностей. Изменения в молодежной культуре, такие, как игнорирование опыта предыдущих поколений, недоверие к мнению взрослых, отсутствие веры в идеалы, приоритет материальных ценностей над духовными, эгоизм и индивидуализм, а также увеличение значимости сексуальной ориентации во взаимоотношениях, значительно повлияли на содержание и структуру воспитательной работы в современной школе. Поэтому нравственное воспитание учащихся приобретает сегодня не меньшую, а, возможно, даже большую значимость, чем образование, умения и навыки, как главный фактор физического здоровья.

При вступлении во взрослую жизнь, молодому человеку необходимо стремиться к достижению высоких общественных целей, иметь ясные идеологические убеждения, обладать широким кругом знаний о современной промышленности и ее перспективах развития, иметь четкую жизненную программу и регулировать свое поведение, как духовно, так и физически. Низкий уровень морального воспитания чаще всего является результатом инфантильности, отсутствия ясных оценочных критериев, несформированной активной жизненной позиции, неспособности предвидеть последствия своих действий, безответственности и отсутствия духовности. Уроки литературы способствуют осознанию всеобщих человеческих ценностей, расширяют возможности педагогического воздействия на ученика, помогают формированию целостного представления о морально-ценном опыте предыдущих поколений и способствуют развитию здоровой личности. Этот предмет дает возможность решать следующие задачи:

1. Повышение эмоциональной глубины учащихся через внесение нравственных переживаний в их внутренний мир и развитие нравственной чувствительности.

2. Обеспечение учащихся знаниями о морали, анализ социальной и психологической значимости моральных норм, формирование культуры и привычек нравственного поведения.

3. Систематическое накопление и обогащение опыта нравственного поведения через организацию практических деятельностей.

4. Формирование учащихся способности к самовоспитанию в нравственной сфере.

Все вышесказанное подчеркивает важность данной дисциплины в формировании гармонично развитой личности. Изучение творчества Абая Кунанбаева играет особую

роль в литературном и нравственном развитии учащихся. Творчество Абая – это школа эстетических чувств и богатства идей, школа высокой нравственности. Следовательно, уроки литературы должны помочь учащимся понять, насколько сложна и интенсивна внутренняя работа над собой тех, кто стремится найти свое место в жизни, ориентируясь на этические и моральные принципы предыдущих поколений. Исходя из вышеизложенного, нравственное воспитание является созданием условий для развития личности, которая стремится жить в согласии со своей совестью.

Методологические подходы к изучению концепта «совесть» в творчестве Абая Кунанбаева, применяемые на уроках литературы, направлены на формирование ценностной картины мира учащихся. Например, основные задачи анализа творчества Абая включают:

1. Выделение ключевых концептов, которые затем воплощаются в художественной картине мира поэта.

2. Характеристика мотивной линии произведения, особенно проблемы истины, добра и совести.

3. Выявление интертекстуальных и общекультурных связей на основе изучаемого концепта «совесть» с использованием метаконцептного анализа произведений.

4. Обогащение и развитие ценностной картины мира учащегося путем анализа художественных концептов в произведениях.

Приведем пример методики для внеклассного урока, реализуемого в форме педагогической мастерской, главной целью которой является изучение особенностей концепта «совесть» в творчестве Абая Кунанбаева, в частности, в его произведении «Слова назидания». Первый этап мастерской – индуктор.

Учащимся предлагается составить ассоциативный ряд: «Совесть – это…». Затем они знакомятся с высказываниями Абая Кунанбаева и определяют, как он осмысливал значение совести в жизни человека. На этапе социализации, т.е. представления всеми участниками мастерской промежуточного результата своей работы (как индивидуальной, так и групповой), ученики составляют ассоциативный ряд на заданную тему.

Следующий этап мастерской – творческий процесс по анализу произведения. Ученики обращаются к теме совести и выясняют, какие нравственные уроки Абай доносит до современных читателей. Итог мастерской – индивидуальное творческое задание на выбор: 1) Придумать и выполнить «портрет совести» (словесный или образный). 2) Придумать символ для обозначения концепта «Совесть». 3) Написать эссе по творчеству Абая.

Последний этап работы – рефлексия, в ходе которой происходит самоанализ движения собственных мыслей и чувств учащихся. При завершении всей системы уроков по изучению художественных концептов в «Словах назидания» Абая, в роли установки на дальнейшее общение с текстом, выступают задания, определяющие интертекстуальные и общекультурные связи художественных концептов, например, идеи истины, добра и стыда и др.).

Творческие работы учащихся оценивались по следующим критериям:

1. Соответствие содержания и формы творческой работы жанру и теме.

2. Уровень интерпретации (степень выявления авторской позиции в произведении, уместность и точность использования привлекаемого дополнительного материала).

3. Личностность восприятия (индивидуальность оценки произведения).

4. Стиль работы.

5. Речевая компетентность.

6. Оформление работы.

С учетом обозначенных критериев, работы учащихся можно разбить на три уровня:

1) высокий уровень (представлены в работе ученика каждого из критериев и отражение индивидуально-авторского решения «культурных тем» в рамках эссе, 80-100%);

2) средний уровень (в работе отражены достаточно полно более половины критериев, анализ художественных концептов показывает их тесную связь в рамках триады «автор-текст-читатель», 60-80%);

3) низкий уровень (работы учеников не отражают связи с художественным концеп-

том произведения, а также не соответствуют большинству критериев оценки творческой работы, менее 60%).

Соответственно этим уровням, был проведен анализ 50 ученических творческих работ. Среди работ высокого уровня представлено в общей сложности 30 сочинений (60%), среднего уровня – 20 (40%).

Таким образом, учащиеся приобретают следующие навыки и компетенции:

- развиваются навыки рефлексии: способность осознать задачу, требующую не только знаний, но и дополнительных навыков; умение определить, какие знания необходимы для решения поставленной задачи;

- формируются поисковые навыки: способность генерировать идеи и разрабатывать план действий, используя знания из различных областей; самостоятельное нахождение необходимой информации в информационном пространстве; умение обратиться за недостающей информацией к экспертам (учителям, консультантам, специалистам); предложение нескольких вариантов решения проблемы; выявление причинно-следственных связей;

- развиваются навыки самооценки;

- формируются навыки сотрудничества: коллективное планирование; взаимодействие с партнерами; способность помогать другим участникам группы в решении общих задач; обнаружение и исправление ошибок работы других членов группы;

- развиваются коммуникативные навыки: умение вступать в диалог, задавать вопросы, поддерживать дискуссию; защищать свою точку зрения; достижение компромисса; навыки интервьюирования, устного опроса и т.д.;

- формируются навыки презентации: умение выступать перед публикой, уверенное поведение во время выступления; использование визуальных средств при презентации; готовность отвечать на неожиданные вопросы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лермонтов М.Ю. Собрание сочинений. В 4 т. Т.1. – М.: Художественная литература, 1975.
2. Кунанбаев А. Произведения в 10 томах. Т.4: Книга мудрости: Ойлар. Мысли. Thoughts. – Алматы: RS Халықаралық Абай клубы, 2020.
3. Оразбекова Ф., Шауханов А. Абай – духовный символ казахской степи. – Алматы, 2020.
4. Абай Кунанбаев в мировом литературоведении. – Алматы: Ғылым ордасы, 2017.
5. Есдаулетова Б.О. Творчество Абая в формировании культуры современного человека // Абай и XXI век: материалы Международной научно-практической конференции, 21-22 октября 2005. – 2005. – С. 74-85.

УДК 791.221.8

МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНОГО ИЗУЧЕНИЯ ЖАНРА ФЭНТЕЗИ

Халыгова М.И., Адильгазинов Е.З.

Сведения об авторах. Халыгова Милена Ильгамовна – магистрант ОП «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета. Адильгазинов Ержан Зайнуллинович – кандидат филологических наук, старший преподаватель.

Аннотация. Данная статья посвящена методологии научного изучения жанра фэнтези. Авторы проводят анализ основных подходов и методов, применяемых при исследовании этого жанра в литературоведении и культурологии. Статья основывается на синтезе теоретических и эмпирических исследований, включая анализ литературы, исследование роли фэнтези в современной культуре, анализ медиа-продуктов и опросы целевой аудитории. Авторы предлагают методологический подход, который позволяет систематизировать и структурировать знания о жанре фэнтези,

а также проводить более глубокое и всестороннее исследование его особенностей и роли в современном обществе.

Ключевые слова. Методология, научное исследование, жанр фэнтези, литературоведение, культурология, синтез, анализ, медиа-продукты, опросы, систематизация, особенности жанра.

Авторлар туралы мәліметтер. Халыгова Милена Ильгамовна – Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының магистранты. Бияров Бердібек Нұралдаұлы – филология ғылымдарының кандидаты, профессор.

Аннотация. Бұл мақала фэнтези жанрын ғылыми зерттеу әдістемесіне арналған. Авторлар әдебиет пен мәдениеттану ғылымында бұл жанрды зерттеуде қолданылатын негізгі тәсілдер мен әдістерді талдайды. Мақала теориялық және эмпирикалық зерттеулердің синтезіне, соның ішінде әдебиеттерді талдауға, қазіргі мәдениеттегі қиялдың рөлін зерттеуге, медиа өнімдерді талдауға және мақсатты аудиторияға сауалнама жүргізуге негізделген. Авторлар фантастикалық жанр туралы білімді жүйелеуге және құрылымдауға, сондай-ақ оның ерекшеліктері мен қазіргі қоғамдағы рөлін тереңірек және жан-жақты зерттеуге мүмкіндік беретін әдістемелік тәсілді ұсынады.

Түйінді сөздер. Әдістеме, ғылыми зерттеу, фантастикалық жанр, әдебиеттану, мәдениеттану, синтез, талдау, медиа өнімдер, сауалнама, жүйелеу, жанр ерекшеліктері.

About the authors. Milena I. Khaligova - Master's student in the program "Russian Language and Literature" at the Kazakh-American Free University. Teleukhan N. Biyarov - Candidate of Philological Sciences, Professor.

Abstract. This article is dedicated to the methodology of the scientific study of the fantasy genre. The authors conduct an analysis of the main approaches and methods used in the study of this genre in literary studies and cultural studies. The article is based on the synthesis of theoretical and empirical research, including literature analysis, exploration of the role of fantasy in contemporary culture, analysis of media products, and surveys of the target audience. The authors propose a methodological approach that allows for the systematization and structuring of knowledge about the fantasy genre, as well as the conduct of a more in-depth and comprehensive study of its characteristics and role in modern society.

Keywords. Methodology, scientific research, fantasy genre, literary studies, cultural studies, synthesis, analysis, media products, surveys, systematization, genre characteristics.

Феномен литературы в жанре фэнтези давно привлекает внимание как читателей, так и исследователей. Несмотря на обилие художественных текстов и исследовательских работ, до сих пор нет единого толкования этого жанра, а критерии эстетической оценки фэнтезийных произведений не выработаны. Однако, несмотря на это, фэнтези уверенно утвердился в современном литературном потоке, и многие писатели используют элементы этого жанра в своих произведениях. Фэнтези имеет мифологическую основу и наследует от сказок завуалированную назидательность и от мифов - эпичность и трагичность, а его развитие происходит довольно причудливо и практически непредсказуемо.

Произведения в жанре фэнтези чаще всего напоминают историко-приключенческий роман, действие которого происходит в вымышленном мире, близком к реальному Средневековью, герои которого сталкиваются со сверхъестественными явлениями и существами. Зачастую фэнтези построено на основе архетипических сюжетов.

Жанр фэнтези является одним из наиболее популярных жанров современной литературы и может служить эффективным инструментом развития читательской активности, особенно у молодых читателей. Но несмотря на его популярность, жанр фэнтези до сих пор не получил однозначного научного определения и не выработаны критерии оценки фэнтезийных произведений. Таким образом, является актуальной и значимой проблема изучения жанра фэнтези как литературного явления, так и с точки зрения его потенциала в развитии читательской активности. Результаты исследования могут быть полезны как для научного сообщества, так и для практической деятельности в области образования и культуры.

Фэнтези не только литературный жанр, но и художественное направление, которое изначально возникало как параллельный мир, отличный от обыденной реальности. Квест,

являющийся основной сюжетной линией жанра, уходит своими корнями в древние мифы о культурных героях, а также наследует от сказочного жанра многие элементы, включая присутствие волшебства, магии и сказочных существ. Вместе с тем, фэнтези остается жанром, который вызывает много дискуссий среди критиков и исследователей, и необходимо проводить дополнительные исследования, чтобы понять, как жанр влияет на развитие читательской активности, и какие критерии могут быть использованы для эстетической оценки фэнтезийных произведений. В данном исследовании мы сосредоточимся на творчестве Анджея Сапковского и рассмотрим, как его произведения влияют на читательскую активность, используя анализ литературных, психологических и культурологических аспектов жанра фэнтези.

В основе жанра фэнтези лежат древние мифы, эпосы, сказки и даже романтические баллады, романы. В фэнтезийных произведениях практикуется ирреальный подход к происходящему - то есть обычно присутствует нечто, чего в нашем реальном мире быть не может и чему не найти научного обоснования.

Жанр фэнтези - один из немногих литературных жанров, который способен сочетать в себе вымышленный мистический мир и реальность. В данном жанре в роли мистического элемента может выступать как персонаж, так и мир, окружающий его: реальность, религия, язык и устои. Истоком данного жанра приято считать древнюю мифологию.

Фэнтези является широко используемым термином для обозначения литературы и кинематографа конца XX - начала XXI веков. В литературоведческой традиции данный феномен современной культуры находится в стадии осмысления. В настоящее время жанр фэнтези вызывает множество дискуссий в отношении истории жанра, жанрово-видовой и функциональной природы, жанровых модификаций (классификации), поэтики и других аспектов. Это объясняется относительной молодостью жанра, поскольку литература фэнтези появилась всего более ста лет назад, а термин стал широко используемым лишь в 1970-х годах за рубежом и в 1980-х годах в России.

Рост популярности жанра фэнтези является актуальной темой и вызывает интерес различных специалистов, включая литературоведов, культурологов, психологов, социологов, литературных и кинокритиков, филологов, а также любителей данного жанра. Однако стоит отметить, что фэнтези, как жанр литературы, не имеет четко установленного названия. Существует несколько вариантов написания, включая "фэнтези", "фентези", "фентази", "фэнтази" и "fentasy", что свидетельствует о нечеткости данного понятия и необходимости дальнейшего уточнение содержания термина. Сходство фэнтези с коммерческими направлениями литературной "поп-индустрии" неоспоримо и подтверждается исторической параллелью с определением жанра научной фантастики в прошлом. Наблюдается ситуация, когда литературные круги дают самые разнообразные определения фэнтези, что повторяет историю с социальной фантастикой. Таким образом, фэнтези представляет собой малоисследованное пространство литературы, требующее более глубокого изучения и детальной разработки.

В современной литературе часто используется определение фэнтези (от англ. «fantasy»), которое описывает жанр как целую литературу, где границы реальности, фантастики и мистики размыты. Фэнтези является частью постмодернизма, которая включает в себя идею понимания мира как текста и текста как мира, замещение реальности вымышленной действительностью, отчуждение человека от жизни и создание собственного мира из элементов культуры. Традиции Гоголя и Булгакова оказались забытыми, а средневековый антураж и традиционный «квест» пришли в литературу вместе с Толкином и Желязны, и по сей день предъявляют права на литературное направление, словно на торговую марку. Фэнтези часто определяют, как особое направление фантастики.

В литературоведении и искусствоведении существует множество определений жанра. В данном контексте будут рассмотрены два определения, которые представлены в «Литературоведческом энциклопедическом словаре» и «Современном словаре - справочнике по литературе». Согласно этим источникам, жанр - это «разновидность художест-

венной литературы, определяемая комплексом (иногда минимальным) тех или иных признаков (элементов или качеств) содержания и формы». Жанр литературный, по «Литературоведческому энциклопедическому словарю», является «исторически складывающимся типом литературного произведения... в теоретическом понятии о жанре обобщены черты, свойственные более или менее обширной группе произведений какой-либо эпохи, данной нации или мировой литературы вообще». Эти определения не противоречат друг другу, а, наоборот, дополняются. Стоит отметить, что многие теоретики стремились разработать универсальную классификацию жанровых признаков, однако эти попытки не дали успеха ввиду того, что разные литературы и литературные направления предполагают разные жанровые принципы.

В соответствии с классификацией М.С. Кагана, жанровые принципы включают в себя несколько аспектов, такие, как познавательный аспект, объем, оценочная сторона творчества, степень участия фантазии и прямой или косвенный смысл образности. Согласно М.Я. Полякову, жанровые принципы представляют собой «эстетическую систему», композиционную систему, тематическую систему и стилистическую систему. По мнению Г.Н. Поспелова, все жанры создаются сочетанием проблематики, признаков объема и стихотворности или прозаичности. Следует отметить, что нет единой классификации жанровых принципов и признаков, поскольку каждая эпоха и литература имеют свои специфические особенности.

Жанр фэнтези, несмотря на его название, не является разновидностью научной фантастики. Фантастика возникла как жанр литературы в XIX веке и изначально описывала достижения науки и техники, перспективы их развития и мир будущего в виде утопии. Однако жанр научной фантастики более формализован, чем фэнтези, и отражает вселенную, в которой действуют определенные физические законы. Напротив, при написании фэнтези автор должен отказаться от таких законов и прибегнуть к фантазии, что приводит к изобретению новых миров и существ.

Фэнтезийный мир часто служит заменой реальности, что связано с социальным заказом на новый тип литературы. Напряженная обстановка в мире побуждает читателей искать оптимистичное начало в литературе, что не всегда удается найти в научной фантастике с ее холодными космическими просторами и неутешительными прогнозами о будущем человечества, исторической прозе и многих других литературных жанрах. В этом контексте фэнтези позволяет читателям отойти от жестокости реальности и окунуться в мир, где добро всегда побеждает. Мир, описываемый в фэнтези, находится где-то посередине между множеством реальностей и перестает быть сказочным, становясь отражением реального мира и одной из параллельных вселенных.

Фэнтези как литературное явление известно людям с незапамятных времен. Как ранее было упомянуто, данный жанр основан на сказках, народных эпосах и мифах. Автор, который считается одним из самых первых - британский аристократ Эдвард Джон Мортон Дракс Планкетт.

Он сочинял рассказы, основанные на старинных ирландских эпосах. К началу двадцатого века появилась тенденция печатать в литературных журналах палп-фикшены. Это были короткие рассказы, преимущественно посвященные принцессам, драконам, волшебным мирам и прочему мифическому инвентарю. Среди всего многообразия рассказов начали выделяться самобытные авторы, которые впоследствии встанут во главе классического фэнтези.

Принято считать, что трилогия Дж. Р.Р. Толкина «Властелин Колец» сформировала каноны жанра фэнтези. Здесь автор дал толкование многим мифическим существам, также было введено несколько рас и языков для персонажей, например, эльфийский язык – синдарин, который впоследствии стал основой для других вымышленных персонажей, языков и правил в мире фэнтези литературы. Благодаря создателю «Властелина колец» в массовую культуру вошли такие персонажи, как эльфы, тролли и орки. Однако данные персонажи не были новаторством автора, он позаимствовал их из скандинавской и германкой мифологии, однако именно Толкин довел до совершенства, сформировал образы

волшебных рас. Как упоминалось ранее, благодаря трилогии многие авторы вдохновились фэнтезийным миров эльфов и троллей, и началось самое настоящее помешательство, книги и рассказы стали выпускаться в буквальном смысле «пачками» - настолько все вдохновились и захотели повторить успех «Властелина» [2]. Впоследствии каждая эпоха корректировала жанр, внося свои изменения и поправки в фэнтезийный мир.

Все эпохи так или иначе вносят поправки изменения в литературные жанры, поскольку каждая литература имеет специфику. Жанр фэнтези имеет и свои отличительные особенности, которые делает его совершенно непохожими на другие литературные жанры, именно поэтому он и является отдельным жанром в литературном мире. Можно выделить несколько отличительных признаков жанра фэнтези:

- вымышленный, несуществующий мир, обладающий качествами и характеристиками невозможными в реальном мире, присуще некая «параллельность» миров, к примеру, действия книги могут происходить волшебном мире похожем на реально существовавшее «средневековье»;

- наличие фольклорных и вымышленных персонажей, которые являются настолько же обыденными, как и люди;

- авантюрный сюжет также является критерием для фэнтези;

- особенности описания мира и обстановки;

- допускается скрытое противопоставление магии и техники, в жанре отдается преимущество первому;

- первый план истории занимает герой (или герои), их противостояния, битвы и приключения, второй план отводится для волшебства;

- нередко в фэнтези включается потусторонний мир и его особенности;

- основным стержнем сюжета может выступать один из традиционных сценариев - противостояние добра и зла. Однако, в отличие от сказок, добро может не выйти абсолютным победителем в схватке;

- непредсказуемость сюжета. На правах выдуманного мира автор может изменять сюжет в любом направлении, поскольку правила такого мира допускают любой сюжетный поворот.

Последний из указанных признаков отличает жанр фэнтези от научной фантастики, т.к. фэнтези не ставит цель объяснить события вымышленного мира с научной точки зрения, поскольку это не является чем-то необъяснимым, а обыденным для фэнтези. Другими словами, главное отличие фэнтези от фантастики - вторая изображает возможное и научно-объяснимое, а первая - невозможное.

Также существует следующее определение для жанра фэнтези – это разновидность фантастики, это произведения, главная роль в которых отводится иррациональному, мистическому и мирам, существование которых невозможно объяснить логически. В мире фэнтези существуют демоны, ангелы, боги, вампиры, сказочные и мифологические существа. Фэнтези - это некий симбиоз сказки, приключенческого романа и фантастики. Сродни герою мифа или сказки, главное действующее лицо по ходу истории сталкивается на своем пути с преградами, злодеями и одолевает их. Миры, созданные в фэнтезийных рассказах, не привязаны к определённому месту или же времени, поскольку действия происходят в реальности, которая зачастую является параллельной вселенной. Кроме того, для фэнтези важна романтическая традиция- герой, это всегда сильная личность, которая противопоставляет себя миру в одиночку».

В XVII веке словом «фэнтези» было принято называть экстравагантно-феерические произведения, в которых у автора не было совершенно никаких ограничений для фантазии. Становление фэнтези популярным жанром приходится уже на XX век.

Основоположником считается профессор Оксфордского Университета Джон Рональд Руэл Толкин, который называл свои произведения «волшебные сказки», поскольку фэнтези основывается на общеизвестных сказочных и мифологических мотивах. Толкин создал более четкие границы жанра, который занимал положение на грани сказки и научной фантастики, дав ему то очертание, которое сейчас и называют фэнтези.

Как было указано ранее, жанр включается в себя все многообразие сказочных и мифических мотивов, события которого происходят в вымышленном мире. Отсюда вытекает одно из главных отличий волшебства в мире фэнтези от мира сказок - здесь волшебство не является чем-то удивительным, в реалиях фэнтези это норма законов природы и действует системно. И также, в отличие от научной фантастики, мир здесь не пытаются объяснить с научной точки зрения, поскольку наличие магии мир фэнтези воспринимает как данность, а не как не подходящую под картину мира ситуацию. Кроме того, авторы фэнтези-произведений применяют магию, также используют каноны мифов и оккультные представления, внося коррективы и создавая свою концепцию мифопоэтики. Кроме того, в фэнтези-рассказах освещаются проблемы современности, которые переживаются героями в рамках фэнтези-мира. Такая стратегия позволяет глубже раскрыть и заострить внимание на обычных человеческих проблемах в необычной остановке несуществующего мира и провести параллели с проблемами современного человека.

В англо-американском фантастиковедении фэнтези имеет несколько вариаций:

- сказочная (fairytales);
- литература сновидений (dreamfiction);
- «черная» фантастика на стыке готического романа (horrortales);
- «игровое» фэнтези;
- фэнтези меча и волшебства «героическое»;
- легенды о духах (ghosttales);
- «мифологическое» фэнтези.

Также в настоящее время появляются новые подгруппы, и также можно наблюдать синтез жанровых течений, поскольку жанры фэнтези и научной фантастики достаточно близко контактировали и развивались совместно, примером служит готический роман - он выступает в качестве общего корня, поскольку в произведении присутствуют мотивы того и другого жанра;

Кроме того, каждый из жанров фэнтези имеет свои особенности. Одним из самых старых представителей жанра является героическое фэнтези или как описывалось ранее - фэнтези «меча и магии». Его суть заключается в том, что в центре истории фигурирует герой, который одарен, силен и способен самостоятельно решить все проблемы и трудности используя свою сноровку, силу или даже магические способности. Жанр не обязывает героя быть эталоном добродетели - он может быть, как пиратом, так и обычным бродягой или разбойником, в отличие от эпического фэнтези.

Несмотря на широкую популярность фэнтези в массовой культуре и в академических исследованиях, методология изучения данного явления все еще недостаточно разработана. В результате анализа теоретических работ можно выделить две группы исследований, которые отличаются выбором научного подхода. Представители первой группы (А.И. Осипов, О.В. Виноградова, Е.Н. Ковтун, К.М. Королев Дж. Клют, К. Кребер) придерживаются литературоведческого подхода и рассматривают фэнтези как направление фантастической литературы. Вторая, менее многочисленная группа (А.Б. Косарева, Н.В. Помогалова, А.В. Мартыненко, Т.А. Савицкая) основывают свои исследования на философско-культурологическом подходе, который позволяет рассматривать фэнтези как культурное явление и феномен современного мира.

Таблица 1. Типология жанра фэнтези

Тип фэнтези	Описание	Примеры
Мифологическое фэнтези	Автор перерабатывает какой-либо миф (мифологическую систему) с сохранением основного сюжета и / или окончательных событий	"Властелин Колец" Дж. Р. Р. Толкина, "Перси Джексон и похититель молний" Рика Риордана
Авторское мифотворче-	Автор строит собственную псевдовселенную благодаря значительной эксплуата-	"Хроники Нарнии" К.С. Льюиса, "Игра престолов"

ство	ции (заимствованию) мифологических представлений разных народов	Джорджа Р.Р. Мартина

Исходный литературоведческий подход к пониманию фэнтези формировал традиционное представление о фэнтези как разновидности фантастической литературы, что породило ряд научных проблем, включая определение фэнтези как литературного жанра, соотношение фэнтези и научной фантастики как разновидностей фантастики, и поиск литературных истоков фэнтези. Возможно, это связано со скоростью распространения и трансформации фэнтези как в литературной среде, так и за ее пределами. К.М. Королев полагает, что исследовательский интерес к фэнтези начинается в западном литературоведении во второй половине 1970-х – начале 1980-х гг. с развитием междисциплинарного подхода. Одним из первых, кто затронул проблематику фэнтези, был Ц. Тодоров, французский структуралист. В своей работе "Введение в фантастическую литературу" (1965 г.) Ц. Тодоров предложил теорию фантастического как эстетической категории культуры.

Он считал, что фэнтези близко к категории фантастического (традиционной фантастики), поскольку "как только мы выбираем тот или иной ответ, мы покидаем сферу фантастического и вступаем в пределы соседнего жанра – жанра необычного и чудесного".

Особенность западных трактовок фэнтези в литературе состоит в описательном характере, не имеющем разработанной концепции. Американский литературовед К. Мэнлав рассматривает фэнтези как аллегорию. Исследователь Г. Вулф интерпретирует фэнтези как нарушение норм реальности, что приводит к сказочному рассказу. В западной литературной справочной литературе фэнтези определяется как особый жанр литературной сказки, использующий мотивы волшебства, магии и рыцарского эпоса в сочетании с реалистическими приемами. Несмотря на широкую популярность фэнтези в российском литературоведении, проблема дефиниции фэнтези остается открытой. В свете анализа направлений современной фантастики, фэнтези рассматривается как особый литературный жанр, имеющий ряд определенных признаков.

А.И. Осипов выделяет несколько важных характеристик фэнтези, включая наличие надмировых, божественных сил, магию и различных сказочных персонажей. Этот подход довольно общий и может быть применен к анализу различных литературных произведений, включая волшебные сказки, где главный персонаж взаимодействует с миром богов, сил природы и сказочными существами при помощи магических артефактов.

И.Г. Минералова, другой отечественный исследователь, отмечает тенденцию определения фэнтези как литературы, где границы между реальным, фантастическим и ирреальным, мистическим размыты. В современном литературоведческом лексиконе это определение становится все более распространенным.

Справочник "Русская фантастика XX века в именах и лицах" (1998 г.) предлагает наиболее универсальную трактовку фэнтези в рамках литературы. Авторы справочника определяют фэнтези как своеобразное сращение сказки, фантастики и приключенческого романа в единую («параллельную», «вторичную») художественную реальность с тенденцией к воссозданию, переосмыслению мифического архетипа и формированию нового мира в ее границах. Однако проблемой является широкая характеристика фэнтези как направления литературы во всех вышеперечисленных определениях. При изучении фэнтези с литературоведческих позиций проблемой представляется не только сложность литературной трактовки термина "фэнтези", но также его обозначение в жанрово-видовом отношении. Исследователи называют фэнтези жанром, поджанром фантастики или видом фантастической литературы. Чаще всего фэнтези интерпретируется через его сравнение с научной фантастикой, в результате чего фэнтези предстает как произведение, где фантастический элемент несовместим с научной картиной мира.

На сегодняшний день в литературоведении, как отечественном, так и зарубежном, нет однозначного решения относительно отношений между научной фантастикой и фэнтези. Однако, несмотря на то, что фэнтези включается в общее поле фантастики, исследо-

ватели-литературоведы сознательно разделяют эти два направления, основываясь на главном тезисе о том, что научная фантастика представляет возможный логический мир, в то время как фэнтези - магическую действительность, которая заведомо невозможна (Т.А. Чернышова, С. Лем, Х. Гернсбек).

Философско-культурологическое осмысление мифологической природы фэнтези существенно расширяет исследовательский фокус в этой области и обосновывает мнение, что миф является сущностной характеристикой фэнтези. С точки зрения отечественной философии культуры, фэнтези в настоящее время все чаще понимается через призму неомифа, который является одним из явлений постмодернистской культуры. Термин "неомифологическое сознание" был введен В.П. Рудневым в его "Словаре культуры XX века: ключевые понятия и тексты" в 1997 году, чтобы описать современное сознание, которое наиболее ярко проявляется в художественной культуре, включая литературу.

В этом контексте фэнтези предстает как одно из проявлений неомифологического сознания, в котором мифы и легенды переплетаются с современной реальностью и становятся средством понимания и интерпретации мира. Такой подход позволяет рассматривать фэнтези как феномен, имеющий глубокие корни в культуре и истории, и одновременно являющийся отражением современных тенденций и потребностей общества.

Одним из важных аспектов философско-культурологического подхода к изучению фэнтези является анализ влияния этого жанра на сознание и поведение людей. Некоторые исследователи отмечают, что фэнтези может иметь как положительный, так и отрицательный эффект на личность. С одной стороны, фэнтези может стимулировать творческое мышление, развивать воображение, способствовать эмпатии и социализации. С другой стороны, фэнтези может приводить к уходу от реальности, замкнутости на себе, а также к формированию нереалистических ожиданий и стереотипов.

Таким образом, философско-культурологический подход к изучению фэнтези является актуальным и перспективным направлением исследований, которое позволяет рассматривать этот жанр как сложное культурное явление, имеющее глубокие корни в культуре и истории, и одновременно отражающее современные тенденции, и потребности общества.

В современной художественной практике неомифологизм играет важную роль в создании художественного пространства и конструировании собственных мифологических вселенных. Современные авторы используют древние мифологические образы и сюжеты, создают полисемантический и ассоциативный «мифологический» язык. Как подчеркивал А.Ф. Лосев, миф является не только идеальным бытием, но и жизненно ощущаемой и творимой вещественной реальностью, которая имеет телесную действительность.

Исследователь Е.В. Галанина отмечает, что термин «неомифологизм» можно рассматривать не только как характеристику художественного сознания прошлого столетия, но и как главную магистраль всей современной постмодернистской культуры. Постмодернизм воскрешает иррациональное, такое как интуиция, бессознательное и миф, чтобы уйти от разума как главного критерия мышления.

Современная цивилизация характеризуется синкретизмом мышления и цикличностью развития мира, что схоже с мифологическим сознанием. Философия постмодернизма также привержена идее ризомы, которая объединяет различные смыслы в единое семантическое поле на основе существования необъяснимого и альтернативного.

В контексте литературного жанра фэнтези и индустрии компьютерных игр, возникает интересная ситуация, когда моральные убеждения автора и героя не обязательно должны совпадать. Это особенно заметно в новейшем постмодернистском фэнтези, где автор старается максимально исчезнуть из создаваемого им текста, используя литературный прием "смерть автора", а также в индустрии компьютерных игр, где игрок может наделять отыгрываемого персонажа личностными характеристиками.

Хотя не все фэнтези-продукты полностью основаны на мифах, мифология оказала значительное влияние на формирование фэнтези как литературного жанра и явления со-

временной культуры. Следовательно, мы можем условно разделить фэнтези на два типа, основываясь на критерии мифологической фэнтезийной природы:

- мифологическое фэнтези, которое представляет авторскую переработку какого-либо мифа или мифологической системы, сохраняя основной сюжет и / или окончательные события;

- авторское мифотворчество, при котором автор строит собственную псевдовселенную, значительно используя заимствования из мифологических представлений различных народов.

Отметим также, что в современном жанре фэнтези нередко наблюдается стремление автора максимально убрать себя из текста (литературный прием "смерть автора"), а также дать игроку (геймеру) возможность наделять отыгрываемого персонажа личностными характеристиками в компьютерных играх.

На основе проведенного анализа можно сделать вывод, что фэнтези является жанром, прочно укоренившимся в современной культуре. В разных проявлениях этот жанр использует мифологические представления для создания своих миров, героев и сюжетов. Однако существует различие в том, как авторы используют мифологию: некоторые авторы стремятся переработать уже существующие мифологические системы, сохраняя основные сюжетные линии, в то время как другие создают собственные мифологические миры и персонажей, заимствуя элементы из разных мифологий.

Кроме того, важным фактором в фэнтези является то, что моральные представления героев и авторов не всегда совпадают, что может создавать интересный конфликт и уникальность в сюжете. Также стоит отметить, что с развитием технологий, компьютерные игры стали новым средством для создания фэнтези-миров и даже дали возможность игрокам настраивать личностные характеристики своих отыгрываемых персонажей.

Таким образом, фэнтези является жанром, который продолжает развиваться и привлекать читателей и зрителей со всего мира. Использование мифологических представлений и технологических возможностей позволяет авторам создавать уникальные миры и интересные сюжеты, которые не перестают увлекать своих читателей и зрителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беренкова В.М. Жанр фэнтези как объект лингвистического исследования // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2009. – №4. – С. 91-98.
2. Гусарова А.Д. Жанр фэнтези в русской литературе 90-х гг. двадцатого века: проблемы поэтики. – Петрозаводск, 2019.
3. Мончаковская О.С. Фэнтези как разновидность игровой литературы // Знание. Понимание. Умение. – 2019. – №3. – С. 231-237.
4. Фетисова А.Н. Научная фантастика в условиях модерна и постмодерна: культурно-исторические аспекты. - Ростов-на-Дону, 2021.
5. Демина А. В. Феномен фэнтези: определения и истоки // Каспийский регион: политика, экономика, культура. - 2018. - №1 (30). - С. 326–330.

УДК 821

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА Б. ЩЕРБАКОВА В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО КУРСА ЧЕРЕЗ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Гайдук Н.В., Мошенская Н.А.

Сведения об авторах. Гайдук Надежда Валерьевна – магистрант ОП «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета. Мошенская Наталья Алексеевна – магистр образования по ОП «Русский язык и литература», старший преподаватель Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Данная статья посвящена методическим аспектам изучения творчества Б. Щербакова в рамках школьного курса через исследовательскую проектную деятельность. Рассматривается значимость включения творческого наследия Б. Щербакова в учебный процесс и возможности его изучения через метод проектной деятельности. В статье описываются основные этапы и приемы работы с творчеством Б. Щербакова в контексте исследовательского проекта, а также приводятся примеры практической реализации данного подхода. Результаты исследования показывают, что использование исследовательской проектной деятельности способствует более глубокому пониманию творчества Б. Щербакова и развитию творческого мышления и исследовательских навыков учащихся.

Ключевые слова. Б. Щербаков, творчество, исследовательская проектная деятельность, школьный курс, методические аспекты, учебный процесс, творческое мышление, исследовательские навыки.

Авторлар туралы мәліметтер. Гайдук Надежда Валерьевна – Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының магистранты. Мошенская Наталья Алексеевна – «Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің аға оқытушысы.

Аннотация. Бұл мақала мектеп курсы аясында Б.Щербаковтың шығармашылығын ғылыми жобалық іс-әрекет арқылы зерттеудің әдістемелік аспектілеріне арналған. Б.Щербаковтың шығармашылық мұрасын оқу-тәрбие үрдісіне енгізудің маңыздылығы және оны жобалық іс-әрекет әдісі арқылы зерттеу мүмкіндіктері қарастырылады. Мақалада ғылыми жоба контекстінде Б. Щербаковтың шығармашылығымен жұмыс істеудің негізгі кезеңдері мен әдістері сипатталған, сондай-ақ осы тәсілді іс жүзінде жүзеге асыру мысалдары келтірілген. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, ғылыми жоба қызметін пайдалану Б.Щербаковтың шығармашылығын тереңірек түсінуге және оқушылардың шығармашылық ойлауы мен зерттеушілік дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Түйінді сөздер. Б.Щербаков, шығармашылық, ғылыми жоба қызметі, мектеп курсы, әдістемелік аспектілері, оқу-тәрбие процесі, шығармашылық ойлау, зерттеушілік дағдылар.

Authors. Nadezhda V. Gayduk - Master's student in the program "Russian Language and Literature" at the Kazakh-American Free University. Natalia A. Moshenskaya - Master of Education in the program "Russian Language and Literature," Senior Lecturer at the Kazakh-American Free University.

Abstract. This article focuses on the methodological aspects of studying B. Shcherbakov's creativity within the school curriculum through research project activities. The significance of incorporating B. Shcherbakov's creative legacy into the educational process and the possibilities of its exploration through the method of project-based activities are discussed. The article outlines the main stages and techniques of working with B. Shcherbakov's creativity within the context of a research project, providing practical examples of implementing this approach. The research results demonstrate that the use of research project activities contributes to a deeper understanding of B. Shcherbakov's creativity and the development of creative thinking and research skills in students.

Keywords. B. Shcherbakov, creativity, research project activities, school curriculum, methodological aspects, educational process, creative thinking, research skills.

Система образования Республики Казахстан стремительно меняется, стремясь соответствовать требованиям времени. С 2016 года в систему внедряется обновленное содержание, отразившееся в иных подходах к методам обучения и воспитания школьников,

а также самой структуры образования, что нашло отражение в нормативных документах на основе государственного образовательного стандарта. Эта работа ведется в целях повышения конкурентоспособности казахстанских школьников, развития функциональной грамотности и воспитания творческой личности.

Изучение творчества современных казахстанских авторов, в том числе знакомство с творчеством Бориса Щербакова, можно подключать к изучению основных тем, предлагаемых в Типовой программе по «Русскому языку и литературе» в 5 – 9 классах школ с русским и нерусским языком обучения.

Приведем примеры тем уроков из типовых программ по «Русскому языку и литературе», а также по «Русскому языку», где рассматриваются проблемы изучения пейзажа, природы, климата, времен года, что соотносится с тематикой большинства произведений Бориса Щербакова.

При работе над изучением учебного предмета «Русский язык и литература» в школах с казахским языком обучения представляет интерес в 5 классе тема «Климат и природа», в 6 классе (1 четверть) - тема «Живой мир вокруг нас», в 6 классе (2 четверть) - тема «Климат: погода и времена года», в 7 классе - тема «Жара и холод: страна и образ жизни».

В школах с русским языком обучения при изучении учебного предмета «Русский язык и литература» в 7 классе представляет интерес учебная тема «Человек и природа», в 8 классе - тема «Мир живой природы», «Вода – источник жизни», в 9 классе - тема «Природные ресурсы планеты Земля».

С опорой на тексты произведений Бориса Щербакова учащиеся на уроках русского языка и литературы могут:

- во-первых, определять жанры произведения и указывать их жанровые признаки;
- во-вторых, находить разные композиционные элементы в рассматриваемом произведении;
- в-третьих, определять основную тему, идею произведения;
- в-четвертых, анализировать систему персонажей произведения;
- в-пятых, высказывать свое мнение о героях произведения с приведением аргументации на основе примеров, взятых из текста;
- в-шестых, анализировать разнообразные изобразительно-выразительные средства и фигуры поэтического синтаксиса в произведении;
- в-седьмых, проводить самостоятельный сравнительный анализ произведений, сходных по тематике или жанру, русской, мировой, современной казахстанской литературы.

В рамках изучения предмета «Русский язык» также возможно привлечение художественных и научно-художественных текстов Бориса Щербакова при работе:

- в 5, 6 классах над темой «Живые организмы: животные и растения»;
- в 7 классе – над темой «Климат и изменения климата» (в 1 четверти), «Времена года» (во 2 четверти);
- в 8 классе (3 четверть) - над темами «Разнообразие форм жизни», «Вода в жизни человека»;
- в 9 классе при изучении темы «Ресурсы планеты Земля».

Учащиеся при изучении данного учебного предмета могут с опорой на примеры из текстов Бориса Щербакова:

- подготовить и устно защитить сообщение по теме занятия небольшого объема, возможно с подкреплением рассказываемого с помощью презентации (например, «Растительный мир Восточного Казахстана», «Животные восточного региона Казахстана»);
- подготовить полный или сжатый пересказ фрагментов из научно-популярных произведений писателя, что способствует развитию коммуникативных навыков;
- принять участие в дискуссионном обсуждении темы урока с аргументацией своего мнения примерами из произведений Б. Щербакова;
- подготовить художественное описание разных природных зон Восточного Казах-

стана на основе примеров из научно-популярных и художественных произведений писателя.

Так как произведения Бориса Щербакова не входят в обязательную программу изучения по русскому языку и литературе, их можно включать в качестве дополнительного материала, чтобы развивать коммуникативные навыки, словарный запас школьников, повышать у них познавательный интерес, развивать чувство патриотизма.

Кроме того, одним из приоритетов современной системы образования является поддержка одаренных школьников. Такие учащиеся отличаются высокими поисковыми потребностями, которые они могут реализовать через исследовательскую, проектную деятельность.

Как отмечает ряд методистов, следует по-разному воспринимать понятия «исследование» и «проект». Это объясняется тем, что исследование представляет собой процесс поиска каких-либо знаний, как правило, ранее неизвестных. В то время как проект – это создание конкретного значимого результата. По мнению А.И. Савенкова, проектная деятельность предполагает «разработку творческой проблемы», которая, в свою очередь, строится на основе «исследовательского поиска при ее решении», а также применения различных исследовательских методов.

Вовлечение одаренных школьников в проектную деятельность позволяет активизировать когнитивную деятельность, развивать лидерские качества, а также создает мультипликативный успех в освоении других предметов учебной программы. В нашем понимании, учебным проектом следует считать учебно-познавательную, исследовательскую и творческую деятельность, которая осуществляется в результате совместной работы педагога и учащихся. Данная деятельность ставит своей целью решить научную задачу, ответ на которую изначально не известен.

Достижение главной научной цели основывается на определении основных этапов работы; обосновании научной проблемы; изучении теоретической базы и основного понятийно-терминологического аппарата; выборе методики проведения исследования; анализе практического материала, исходя из предварительно проведенной теоретической работы; обобщении и формулирования выводов.

Во время работы над проектом у учащегося вырабатываются значимые специфические знания, умения и навыки, которые будут полезны ученику не только во время обучения в школе, но и в дальнейшей образовательной деятельности. Умение осуществлять научную деятельность – одно из важных и определяющих умений для современных учащихся. Оно предполагает способность учащегося работать с научным текстом: выделять проблему, формулировать цели, задачи и гипотезу; осуществлять самостоятельный поиск и анализ полученной информации.

Кроме того, научная деятельность развивает творческий потенциал учащегося, так как учит рассматривать какую-либо проблему под неожиданным, не применяемым ранее углом зрения, а также способности к самообучению и личностному саморазвитию. Необходимость представить результат работы над проектом формирует навыки публичных выступлений, подготовки иллюстративно-справочных материалов, грамотного оформления научного проекта, корректной работы с источниками информации и многие другие важные в дальнейшем обучении в школьном и вузовском курсе навыки и умения.

При этом учителю важно подбирать тему в рамках определенной научной проблемы проектно-исследовательской деятельности для учащихся таким образом, чтобы она была значима для самих школьников, вызывала у них интерес и желание исследовать раннее не изученное.

Итогом работы над проектом должен стать научный труд, имеющий практическую полезность и возможность применения в реальной жизни. Научная апробация результатов исследовательского проекта может быть реализована в виде опубликованной статьи или тезисов статьи в сборнике научно-практических конференций.

Поскольку язык и литература составляют основу духовной жизни человека, стремление пополнить литературный, культурологический, лингвистический кругозор может

составить основу некоего научного продукта, который может быть использован в практике школьного преподавания гуманитарных дисциплин.

Исследовательский проект дает возможность одаренному учащемуся раскрытия творческого потенциала, проявления свои возможностей в рамках индивидуальной или групповой работы над проектом, получить навыки публичной защиты результатов своей работы.

«Учебно-исследовательская деятельность заключается в приобретении школьником функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности для развития способности к исследовательскому типу мышления, для активизации личностной позиции в образовательном процессе на основе самостоятельно получаемых знаний, являющихся личностно значимыми для конкретного ученика» [1, с. 180].

Для плодотворной работы над научным проектом учителю следует обратить внимание на любознательных учащихся, от которых можно ожидать заинтересованности, старательности и самоотдачи. При этом необходимо понимать, что требовать от ученика абсолютной самостоятельности в подготовке проекта неверно как с методической, так и с воспитательной точки зрения, поскольку поддержка со стороны учителя имеет первостепенное значение и оказывает определяющее воздействие на качество научной работы учащегося.

Следует отметить, что степень участия учителя разнится в зависимости от возраста учащихся.

Так, с учениками 5-6 классов необходимо совместно проработать определение научной проблемы, сформулировать цели, задачи и гипотезу, а также составить общий план исследования.

Степень самостоятельности учеников 7-8 классов уже несколько выше: они смогут выполнить значительную часть практической работы.

Ученики 9-11 классов нуждаются в методической и консультативной поддержке со стороны учителя, периодической проверке хода работы над темой, обсуждении результатов исследования.

Во время подготовки проекта учащиеся могут привлекать знания из смежных наук, а также использовать современные инновационные компьютерные технологии. Это будет способствовать расширению кругозора учащихся и послужит дополнительным стимулом для проведения исследований в рамках проекта.

Одной из подобных востребованных технологий является составление интеллектуальных карт. Они представляют собой древовидные схемы, с помощью которых можно проиллюстрировать взаимосвязи между объектами, понятиями, событиями, героями и т.д.

Выполняются интеллектуальные карты с помощью специализированных компьютерных приложений или программ, основная масса которых находится в бесплатном доступе и не требует длительного обучения в силу простоты интерфейса.

Творчество Бориса Щербакова в рамках школьной программы не изучается, но может быть интересно с точки зрения внедрения регионального компонента. Творчество знаменитого земляка может побудить учащихся к изучению родного края, привнесет личное отношение к научной работе, воспитывает чувство патриотизма, любви к Родине.

Изучать произведения Б. Щербакова можно в рамках внеклассного чтения, а также индивидуальной научной работы с отдельными учениками для участия в различные рода конкурсах научных работ или научных конференциях.

Изучение художественного текста в антропологическом аспекте с учетом связи с региональным фактором позволяет рассматривать функционирование текста как «литературного и территориального феномена». По мнению литературоведа Л.И. Абдуллиной, «модель художественного мира складывается из мировосприятия авторов, которых объединяет феномен культурной территории».

Безусловно, в художественном произведении имеет место авторское мировосприятие писателя, соотносимое с единым хронотопом, который в реальной жизни ограничен

определенной территорией. Полагаем, что изучение творчества Бориса Щербакова в рамках работы над исследовательским проектом позволит школьникам 5 – 11 классов понять и прочувствовать индивидуальные особенности мировоззрения одного из современных казахстанских писателей.

В данном подразделе представлены «макеты» исследовательских проектов учащихся, которые в дальнейшем могут найти реализацию в виде полноценных научно-исследовательских проектов для участия в конкурсе «Зерде» или научно-исследовательской конференции для школьников. При разработке макета проекта приводится краткий комментарий по содержанию проекта с указанием возраста учащихся.

Так, для учащихся 5, 6, 7 классов есть возможность представить научный проект на областной конкурс «Зерде». При этом учителю важно обращать внимание при выборе темы проекта для данного возраста на компетенции, полученные школьниками в начальной школе.

К примеру, в рамках изучения творчества Б. Щербакова ученикам 5-6 классов можно предложить проект «Изобразительно-выразительные средства в творчестве Б. Щербакова» на примере рассказа «Пень».

Это произведение небольшого размера, что не вызовет у школьников сложностей в овладении материалом. В рассказе отсутствует активное действие персонажей, его можно условно разделить на две части: часть, в которой описывается природное явление, позволяющее выживать молодым растениям; часть, в которой рассказывается о способе восстановления лесов, «подсмотренном» человеком у природы.

Педагог с учениками, работающими над проектом, могут сформулировать цель исследования: изучить изобразительно-выразительные средства, используемые писателем Б. Щербаковым для создания художественных образов.

Данную цель можно разделить на несколько задач:

- во-первых, выписать слова, используемые в изобразительно-выразительных целях;

- во-вторых, определить их принадлежность к разрядам изобразительно-выразительных средств;

- в-третьих, определить их роль для целей создания художественного эффекта.

В процессе работы над научным проектом педагог может обратить внимание учащихся на то, как писатель последовательно описывает время жизни дерева: орешек, росток, рухнувший ствол, истлевший пень. Ученики могут порассуждать о том, какому периоду в жизни дерева в рассказе уделено больше времени и почему.

Учащихся нужно подвести к тому, чтобы они заметили, что истлевший пень помогает зарождению жизни нового дерева, естественному циклу восстановления и воспроизводства жизни в дикой природе. Желательно, чтобы учащиеся могли высказать мысль о том, что старый пень спасает и защищает жизнь молодых растений, что он – полезное и важное звено в жизни леса.

Опираясь на межпредметные связи, можно порассуждать с учениками о естественных природных циклах, а также обратить их внимание на то, что автор в своем произведении описывает их реалистично, не допуская фантазийных переосмыслений и искажений временной действительности. При этом писатель делает основной упор на одном из периодов жизни дерева, но делает это для того, чтобы указать на цикличность естественных для природы событий и как бы сводя точки начала и конца природных циклов жизни дерева в том моменте, когда одно из деревьев достигло стадии трухлявого пня.

Анализируя вторую условную часть рассказа, ученики могут заметить, что в ней изобразительно-выразительные средства практически не используются. Учитель может подтолкнуть их к мысли о том, что это, возможно, происходит потому, что в этой части описание красот природы меняется на некоторое менторство со стороны автора, его стремление рассказать о практическом применении подобных агротехнических приемов в практике восстановления кедровых лесов, а также подчеркивается необходимость людей бережно относиться к природе.

Учащиеся могут прийти к выводу, что максимальное количество изобразительно-выразительных средств автор использует для художественного описания природы, чтобы вызвать отклик в душе у читателя, восхищение, умиление красотой дикой природы и желание ее оберегать, защищать.

С помощью разнообразных изобразительно-выразительных средств автор создает запоминающиеся художественные образы пня, леса, природы, которые в его произведении можно рассматривать как самостоятельных персонажей.

В случае, когда автор стремится побудить читателя к конкретному действию, он сокращает количество выразительных средств и делает упор на описании каких-либо событий – происходящих или желаемых в данной ситуации.

Учащимся 7-8 классов, возможно, будет интересна тема научного проекта «Проблематика художественного пространства в произведениях Б. Щербакова» на примере рассказа «Кулуджунские звезды».

В данном рассказе описывается один из вечеров, проведенных пятилетним мальчиком Колькой на покосе в Кулуджунских степях вместе с отцом и другими косарями. Мальчик наблюдает, как завершается день и опускается ночь, прислушивается к звукам степи, которые издают ее обитатели: насекомые, птицы, животные. Он отправляется спать, а косари и автор продолжают наслаждаться красотой ночи.

Вместе с учениками можно сформулировать цель научного исследования: изучить проблематику художественного пространства в творчестве Бориса Щербакова.

Достижению цели будет способствовать решение таких задач, как:

- во-первых, изучение категории художественного пространства;

- во-вторых, выделение видов художественного пространства в изучаемом рассказе Б. Щербакова;

- в-третьих, определение способов взаимодействия разных видов художественного пространства в рассказе.

Поскольку интеллектуальное развитие детей в этом возрасте допускает оперирование сложными абстрактными категориями, учитель может ознакомить учеников с таким литературоведческим понятием, как «художественное пространство».

В связи с тем, что научные труды теоретиков-литературоведов могут быть сложны для изучения школьниками данного возраста в аутентичном варианте, предпочтительно, чтобы учитель осуществил выборку необходимой информации и изложил в доступном для учащихся восприятия виде с учетом возрастных особенностей учащихся, а также с соблюдением всех требований к научному цитированию источников информации.

Обратившись к событиям рассказа, учащиеся могут отметить, что в произведении Б. Щербакова четко вырисовывается нижнее и верхнее пространство. Нижнее пространство включает в себя луг, реку Кулуджун, барханы. К верхнему пространству учащиеся отнесут солнце, небо, космос.

Основное действие рассказа происходит в нижнем пространстве: косари отдыхают у костра, мальчик разговаривает с отцом и автором, стрекочут кузнечики, кричат и взлетают птицы, воют волки.

Верхнее пространство неподвижно, но оно неразрывно связано с нижним пространством.

Чтобы продемонстрировать эту связь, автор использует несколько приемов: это описание звуков, а также добавление описания воды. Так, автор пишет, что трель сверчка тянется «к каждому кустику, к каждой звездочке». Волк, появляясь на фоне звездного неба, также соединяет своим воем низ (мир песчаных сопок) и верх (космическое пространство).

Интересной представляется идея автора объединить нижнее и верхнее пространство с помощью воды. Вода, принадлежащая нижнему пространству, благодаря своим физическим свойствам способствует его соединению с верхним пространством. С поверхности реки ввысь взлетают утки-лысухи, в воде отражается ночное кулуджунское небо, автор зачерпывает котелком воды «из Вселенной».

Работая над практической частью данного проекта, учитель должен направлять ход работы, позволяя ученикам делать самостоятельные наблюдения и выводы.

В ходе работы над научной задачей проекта учащиеся могут составить следующую интеллектуальную карту (см. рисунок 1).

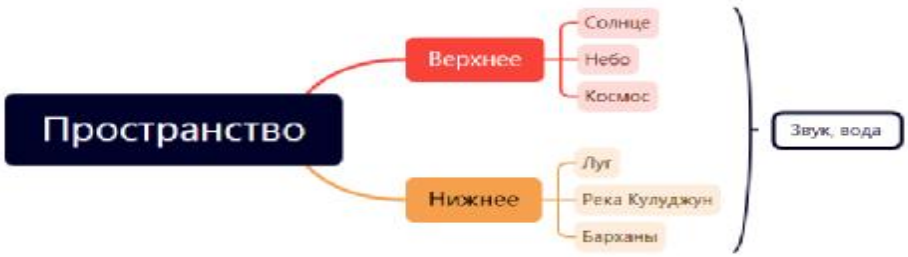

Рисунок 1. Интеллект-карта к рассказу «Кулуджунские звезды»

Для учащихся 9–11 классов работа над научными проектами должна быть ориентирована на выступления в рамках городской или областной научно-практической конференции и публикацию докладов в сборниках научной конференции.

Ученикам 9 класса можно предложить работу над темой «Особенности горизонтального пространства в творчестве Б. Щербакова» на примере рассказа «Гвидон».

Данный рассказ повествует о сыне лесника Кольке, который, гуляя по зимнему лесу, обнаружил раненого обессиленного лося. Мальчик назвал лося Гвидоном и решил его выходить. Автор не указывает возраст мальчика, но его решительные и ответственные действия могут натолкнуть юных читателей на мысль об их похожести с главным героем и вызвать интерес к действиям мальчика и дальнейшей судьбе раненного животного.

Учитель с учащимися могут поставить себе цель научного исследования: выявить особенности горизонтального пространства в творчестве Б. Щербакова.

Данную цель можно разбить на следующие задачи:

- во-первых, изучить понятие «художественное пространство» и его виды;
- во-вторых, определить виды художественного пространства, представленные в рассказе «Гвидон»;
- в-третьих, рассмотреть горизонтальное пространство в рассказе «Гвидон» и выявить его особенности.

Исследование может быть разделено на две части: теоретическую и практическую. В теоретической части работы учащиеся рассмотрят основной понятийный аппарат, который будет использоваться в дальнейшем. Желательно, чтобы в подготовке данной части исследования учитель оказывал методическую помощь, помогая ученику тщательно обрабатывать информацию и корректно работать с научной литературой. Итогом работы над теоретической частью будет составление научного исследования реферативного характера, сочетающегося с практической частью работы.

В практической части работы логично будет, воспользовавшись полученными теоретическими знаниями, провести непосредственный анализ рассказа Б. Щербакова и определить виды пространства, представленные в данном художественном произведении. Сконцентрировать исследовательские усилия учащимся предлагается на горизонтальном пространстве, которое включает в себя многообразие пространственных элементов природного ландшафта, а также домик лесника.

Исследуя художественное пространство рассказа, учащиеся могут заметить, что пространство естественной природной среды, к которым относятся лес, речка Колотушка,

бревенчатый мост, лесная дорога, увалы, ущелье Глухое, горы, берег ручья, динамично.

Учителю следует обратить особое внимание учащихся на то, что это пространство находится в постоянном движении и развитии: под снегом «бормотал ручей», влажный пар одевал «кусты калины и тальника в пушистую изморозь», в ветвях деревьев «копошились корольки и синицы», на березе «переговаривались краснобрюхие снегири», ветер завывал, снег бился в окна «белыми птицами» и т.д.

Как противоположность открытому пространству, Б. Щербаков описывает замкнутое пространство, к которому можно отнести домик лесника, а также кусты ивняка, в которых залег раненый лось.

Замкнутое пространство статично, все, что находится внутри него, замирает и даже деградирует. Отец, постоянно живущий в своем одиноком домике, имеет проблемы со здоровьем: из-за больных ног он лишен возможности отходить от жилища на большие расстояния. Лось, спрятавшийся в кусты, ослаб и не способен не то, что добыть себе пищу, а даже подняться на ноги. Колька, вынужденный остаться дома во время снежного бурана, испытывает страх за судьбу лося и осознает свою полную беспомощность в данной ситуации.

Однако, как только герой перемещается из замкнутого пространства на открытое, он сразу же качественно улучшает свое положение. Лось, обретя силы благодаря мальчику, ухаживающему за ним, выходит из ивняка. Теперь он может уйти в лес, где есть достаточно корма для него, и защититься от охотников и волков. Колька, выходя из дома, может преодолевать на лыжах значительное расстояние, ухаживать за раненым и ослабевшим животным, наблюдать красоту зимнего леса.

Учителю необходимо обратить внимание учеников на то, что свои наблюдения следует иллюстрировать конкретными примерами из текста. Это позволит понять, насколько глубоко учащиеся прониклись пониманием художественного произведения. Исследование должно быть завершено выводами, объединяющими обе части работы.

Учащихся 10 классов можно заинтересовать работой над проектом «Взаимодействие времени и пространства в творчестве Б. Щербакова», опираясь на рассказ «Зимняя сказка».

Это небольшое литературное произведение преимущественно описательного плана без активного действия и характерных персонажей. Автор, прогуливаясь по лесу, в котором накануне выпал свежий снег, разглядывает сугробы, похожие на лесных животных и птиц, пока налетевший порыв ветра не разрушает иллюзию.

Начиная работу над проектом, учитель и ученики могут поставить перед собой цель: изучить особенности взаимодействия художественного времени и пространства на примере рассказа «Зимняя сказка» Б. Щербакова.

Достижению цели будет способствовать решение следующих задач:

- во-первых, установить суть понятий «художественное время» и «художественное пространство»;

- во-вторых, рассмотреть пространственный и временной уровни изучаемого рассказа;

- в-третьих, выявить особенности взаимодействия данных уровней в пределах рассматриваемого художественного произведения.

При работе над проектом учащимся предлагается выделить две части: теоретическую, в которой необходимо рассмотреть понятия, и практическую, в которой основное внимание будет уделено непосредственно анализу художественного материала с помощью новых литературоведческих понятий.

При подготовке теоретической части от учителя требуется оказать ученикам методическую помощь в отборе материала и усвоению необходимых для анализа научных понятий. Во время работы над практической частью учащиеся должны подкреплять выдвигаемые тезисы конкретными примерами из текста с указанием ссылок для правильного цитирования.

Обратившись к анализу произведения, учащиеся описывают художественное про-

странство произведения: это пихтовый лес, по которому прокатилась снежная буря. Пни и деревья, укрытые снегом, напоминают сыча, глухаря, соболя, черепаху, человека. В момент наблюдения леса автором пространство неподвижно.

Художественное время данного рассказа охватывает небольшой промежуток: это вечер накануне описываемого дня, когда случилась снежная буря, и следующее утро. При этом время очень подвижно, более того, оно оказывает динамическое воздействие на пространство: спустя небольшой промежуток, снежные фигуры распадаются, вид леса снова меняется. Наблюдая за изменениями пространства во времени, писатель приходит к выводу о цикличности и конечности жизни.

Единственным динамичным элементом в рассказе является ветер. Причем выступая очевидной составляющей пространства, ветер становится связующим звеном со временем. Именно ветер присутствует в разных временных фазах рассказа, с его помощью время оказывает воздействие на пространство, создавая и разрушая сугробы, заставляя изгибаться и стонать высокие деревья.

Изобразить взаимосвязи пространства и времени, учащиеся могут с помощью интеллектуальной карты (см. рисунок 2).

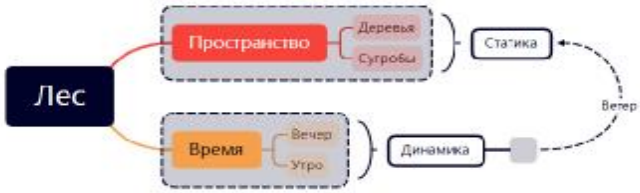

Рисунок 2. Интеллект-карта к рассказу «Зимняя сказка»

Завершая проект, ученики должны сделать выводы, опираясь на ранее заявленные цели и задачи исследования.

Итак, в целях интеллектуального и творческого развития учащихся считаем необходимым вовлечение школьников в научно-исследовательскую деятельность посредством работы над научными проектами. Степень участия учителя и самостоятельности учащихся зависит от возраста и общей подготовленности школьников.

В качестве литературного материала, который может лечь в основу проектов, можно выбрать региональный компонент, в частности, познакомить учащихся с творчеством усть-каменогорского писателя Бориса Щербакова.

При этом научные проекты могут затронуть различные грани произведений данного автора, а также способствовать развитию значимых навыков у школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гильманова Н.С. Психологические аспекты временной организации памяти в жизни личности и в художественном произведении // Мир психологии. - 2001. - №1. - С. 40–50.
2. Абдуллина Л.И. Современная казахстанская проза поэтов в аспекте художественной антропологии // Вестник КАСУ. - 2008. – №2. - С. 40-44.
3. Щербаков Б.В. Гражданин степей // Хрестоматия по региональной литературе Восточного Казахстана для учащихся 5 – 11 классов. – 2012. – С. 64–68.
4. Щербаков Б. Бунтующая планета // Ақ Ертіс = Иртыш. - 2005. - №4. - С. 67-75.
5. Щербаков Б. Восточный Казахстан - край преданий, легенд // Ақ Ертіс. - 2011. - №6. - С. 66-71.

6. Щербаков Б. Гражданин степей. Рассказы // Нива. - 2006. - №6. - С. 129-134.
7. Щербаков Б. Лесная сказка: короткие рассказы // Рудный Алтай. - 2003. - №11. - С. 4-15.
8. Щербаков Б. Сердце Евразии : главы из книги // Ақ Ертіс. - 2009. - №2. - С. 78-90.
9. Никифоров В. Живая планета Бориса Щербакова // Рудный Алтай. - 2014. - №102. - С. 13-20.
10. Абдуллина Л.И. Творческая мастерская: индивидуальный почерк и территориальное самосознание // Геопоэтика писателей Сибири и Алтая: сборник научных статей. - 2016. – С. 5–15.
11. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 5-9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения). Приложение 4 к приказу Министра образования и науки РК от 25 октября 2017 года №545.
12. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык и литература» для 5-9 классов уровня основного среднего образования (с нерусским языком обучения) по обновленному содержанию. Приложение 7 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 25 октября 2017 года №545. – 57 с.
13. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 5-9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения). Приложение 194 к приказу Министра образования и науки РК от 3 апреля 2013 года №115.

УДК 170.19

ЖУРНАЛИСТИКА – ҚОҒАМНЫҢ АЙНАСЫ

Сәрсембаева Б.М.

Автор туралы мәліметтер. Сәрсембаева Балжан Мұхаметбекқызы -- Педагогика және психология кафедрасының оқытушысы, педагогика ғылымдарының магистрі.

Аннотация. Жалпы өмірде сан түрлі адам бар. Бұл дегеніміз мың қилы тағдыр мен мың түрлі шешімдер. Өмірде екі нәрседен жаңылыспау керек дейді. Оның бірі - мамандық таңдау. Солардың 40% «Журналистика» мамандығына бет бұрған жандар. Журналистика – қоғамның келбеті, жақұт көзі және тілі, елдің жүрегі. Қастерлі мамандық тарихы тереңде. Ежелгі Мысырда папирус парағына ақпарат жазылған. Ал көне Римде хабарландырулар тақтайшалар ілінетін. Осылайша журналистиканың шежіресі басталды. Арада қаншама жылдар өтсе де, түпкі мағынасын сақтай отырып бүгінге жетті. Мақаланың аты айтып тұрғандай, қоғамның айнасы деп атауымыздың өзіндік сыры бар. Күнделікті тіршілікте болып жатқан хабарларды журналист ой елегінен өткізіп, қалың бұқараға ұсынады. Соның нәтижесінде айналада орын алып жатқан күллі жәйттерден ел хабардар болады.

Түйін сөздер. Адамгершілік тәрбиесі, әдебиет сабағы, Абай Құнанбаев, мәдениет, адамгершілік құндылықтар, педагогикалық әдістер, журналистика, журналистика тарихы, кәсіби таңдау, БАҚ ықпалы.

Сведения об авторе. Сарсембаева Балжан Мухаметбековна - преподаватель кафедры педагогики и психологии, магистр педагогических наук.

Аннотация. В современном обществе разнообразие индивидуальностей подразумевает различные пути жизни и множество выборов. Среди ключевых решений выделяется профессиональный выбор, причем 40% студентов ориентируются на специализацию в области журналистики. Журналистика представляет собой невидимые глаза, уши и язык общества, являясь его сердцем. История этой профессии уходит в глубокое прошлое: в древнем Египте информация фиксировалась на папирусных свитках, в то время как в Риме ее передавали через площадные доски. Несмотря на время, смысл журналистики сохраняется и оказывает существенное воздействие на общество и его широкую аудиторию. Таким образом, название статьи может вмещать собственную тайну общества, подчеркивая важность роли журналистов в формировании общественного мнения и передаче новостей.

Ключевые слова. Нравственное воспитание, уроки литературы, Абай Кунанбаев, культура, моральные ценности, педагогические методики, журналистика, история журналистики, профессиональный выбор, влияние СМИ.

About the author. Balzhan M. Sarsembayeva - Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology, Master of Pedagogical Sciences.

Abstract. In modern society, the diversity of individualities implies various life paths and numerous choices. Among the key decisions, professional choice stands out, with 40% of students opting for specialization in journalism. Journalism serves as the invisible eyes, ears, and tongue of society, being its heart. The history of this profession goes back to ancient times: in ancient Egypt, information was recorded on papyrus scrolls, while in Rome, it was transmitted through bulletin boards. Despite the passage of time, the essence of journalism remains, significantly influencing society and its broad audience. Thus, the title of the article may encompass its own societal mystery, emphasizing the crucial role of journalists in shaping public opinion and delivering news.

Keywords. Moral education, literature lessons, Abai Kunanbayev, culture, moral values, pedagogical methodologies, journalism, history of journalism, professional choice, media influence.

«Журналист - қоғамдық ақпараттық саланың қызметкері болып есептеледі. Ол жаңалықты халыққа таратушы болып табылады», деп ғаламторда жазылса, мен бұл ақпаратқа келіспес едім.

Журналист мамандығы – қиындығы мен қызығы мол, жан-жақты білімділікті талап ететін жауапты сала. Өз шығармашылығы арқылы қоғамға да, адамға да қызмет ететін, ешқашан қателесуге болмайтын, шыңдықтың уын ішетін, қашанда жаңаның, жаңалықтың

жақтаушысы, қызықты әрі күтпеген кездесулермен, саяхатпен, ақпараттар теңізімен тығыз байланысты және бұл мамандықтың иесі бәрінен де бірінші хабардар болуы керек. Журналист болу – мақсаткер, талапшыл әрі бір уақытта тез тіл табысқыш, ықыласты, бауырмал болу деген сөз. Қаламың мен қағазың арқылы қорғансыз пана болып, әділеттік тапқанда, біреуге үміт ұялатқан сәтте осы мамандықтың құдіретін сезінуге болады. Журналистиканың нақты анықтамасы жоқ. Әркім оған өзінше анықтама беруге тырысады. Егер журналист өзің тек халық пен билік арасындағы көпір ретінде ғана таңыса, онда бұл мамандықтың түп- тамырана жетпек түгілі, тамырыңда ұстамаған деген сөз.

Менің ойымша, журналистерден түрлі кәсіп иесі шығады. Біздердің табан тіремейтін жерлеріміз, баспайтын белесіміз жоқ. Қайда жиын, қайда брифинг, жиналысы сол аймақтардан елге ақпар береміз. Бір жағынан, журналист адам бейтарап болуы шарт деп ойлаймын. Өйткені, ешкімнің ығына жығылып, қолшоқпар болуға болмайды. Бұл – этикаға жат. Сондықтан қарапайым халықты сапалы ақпармен қамту - тікелей борышымыз. Осы аталғандарға адал қарайтын болса - озғанымыз. Кей-кейде тебіреніп қоямын. Нағыз аламанда жүр екенбіз ғой деп. Болашақ тілші болғысы келетін жандарға айтарым, бұл саланы жақсы көре білу керек дегім келеді. Сонда сіз құдды жұмыс істемеген адам кейпінде ғұмыр кешесіз. Өзімді осы салада жүрген бақытты жандар санатына қосамын.

Шерхан Мұртаза, Шерағаң «Журналистің жегені - жантақ, арқалағаны - алтын» депті. Аталған пікірлер де осыған саяды. Қалам мен қарымын егіз ұғым ете білген журналистер озады демекпін.

Білгір Карл Краус «Ойыңа бірде-бір ой келмесе де, оны қағазға түсіре білгенде ғана журналист боласың» дейді. Ең бастысы, жазу шеберлігі мен ойыңның анықтығын ұштау қажет. Сонда ғана білгір журналист атанасың. Жоғарыдағы пікірледі топтай келгенде осыған саяды. Журналистика біз сүріп отырған қоғамның айнасы, ойы, көмегей тілі һәм соғар жүрегі демекпіз!

Қазақ ақыны Ахмет Байтұрсынов: «Газет – халықтың көзі, құлағы һәм тілі» дегендей, қай заманда болмасын журналистиканың қоғамда алатын орны бір төбе. Иә, қиындығы мен қызығы қатар жүретін және көп ізденісті талап ететін саланың бірі. Кез келген адам журналист бола алмайды. Тек шығармашылыққа жақын, ойын ашық жеткізіп, сауатты жаза алатын адам ғана нағыз журналист болары сөзсіз. Жалпы, журналистика – өткен кезеңде де, бүгін де және ертең де өз құндылығын жоғалтпайтын мамандық.

Бұрындары газет және радио арқылы көпшілік қауым өзіне қажетті ақпарат алып отырса, кейін келе теледидардан алатын болды. Ал қазіргі технология шарықтап дамыған дәуірде түрлі ғаламтор жүйелеріне кіріп, қолдағы смартфон арқылы қалаған ақпаратқа қол жеткізе береді. Мойындау керек, ғаламтор – кез келген технология секілді пайдасы мен ықтимал зияны, артықшылығы мен кемшілігі қатар жүретін күрделі құбылыс. Бірақ көптеген жалған ақпараттар белең алып, халықты сан соқтырып жатқандары да баршылық. Тіпті қарапайым халықты сауатсыз қылып бара жатқандай. Яғни, кей сайттарды қарап отырсақ, ақпараттың жалған екені былай тұрсын, толған қате мен орысша әріптерді де араластырып жатады. Сондықтан да тек басылым беттері мен теледидар жаңалықтары шынайы ақпарат таратады деп толықтай айта аламыз. Иә, журналистің негізгі міндеті – қалың бұқараға ақпаратты шынайы әрі жылдам жеткізу.

Қасым-Жомарт Тоқаев "Qazaqstan" ұлттық арнасына берген сұхбатында еліміздегі журналистика саласы жөніндегі өз ойын ортаға салған болатын. Сондай-ақ Президент кешегі қаңтар оқиғасында ақпарат құралдарының қалай жұмыс істегеніне де тоқталып өтті.

"Жалпы қазақ журналистикасының деңгейі төмен деп айтуға болмайды. Керісінше, қазақ журналистикасының деңгейі жоғары екені күмәнсіз. Қаңтар оқиғалары кезінде ақпараттық вакуум болды. Оны кәсіби тұрғыда дайындалған лаңкестер, қылмыскерлер өз мүддесіне пайдаланды. Интернетті бұғаттауға мәжбүр болдық. Бұл - әлемдік практика. Бірақ басқа да ақпарат құралдарымыз бар ғой. Содырлар кейбір телерадио арналардың ғимаратын өртеп, қиратты. Одан басқа ақпарат құралдары үздіксіз хабар таратты. Ешқандай шектеу болған жоқ", - деді Қасым-Жомарт Тоқаев.

Сонымен бірге баспасөздегі сөз бостандығына қатысты да пікір білдірді. "Бізде заң

бойынша цензура жоқ. Ақпарат еркіндігін барынша қамтамасыз етіп жатырмыз. Бірақ еркіндік деген ойыңа не келсе, соны айту емес. Кез келген демократиялық елдерде жалған ақпарат таратқан адам жауапқа тартылады. Мен әрбір журналист, ең алдымен, мемлекет шіл азамат болуы керек деп санаймын. Осы орайда Н. Некрасовтың: "Ақын болу шарт емес, азамат болу – міндетің" деген қанатты сөзі бар. Сондықтан әркайсымыз еліміздің патриоты болуға тиіспіз",– деді президент.

Алаш ардақтысы Міржақып Дулатов айтқандай: «Қай елдің баспасөзі мықты болса, сол елдің болашағы зор» екені бесенеден белгілі. Заман дамып, технология қанша биікке көтерілсе де, қазақ тілінде шығатын мерзімді басылым беттерінің де құндылығы жоғалмайды. Газет-журнал қай уақытта болмасын ақпарат кеңістігінде өз орнын жоймаған сала. Журналистика саласының маманы болу үшін көп оқып, көп біліп, қандай да бір ақпаратты дәлме-дәл, қатесіз, шындықты халыққа жеткізу керек. Еліміздің ақпарат кеңістігінде жоғары дамуына үлес қосуымыз қажет. Ғаламтордағы мән-мағынасыз жалған ақпаратқа көз жүгірте бергеніміз қате болар.

Қоғамдағы құбылыстарды зерттеп-зерделеу жолында өзіңнің күшің мен уақытыңды аямайтын дәрежеге жеткенде, өзіңнің шын талантыңмен оқырманды баурап алатын шабытың шыңдалғанда ғана жақсы журналист бола алады. Ал ақпаратты естіп қоғамға жариялау екінің бірінің қолынан келеді. Қазіргі кезде журналисттердің абыройы мен жалақысын көтермек тақырыбы былай тұрсын мамандық атауынан айырғысы келетіндер де бар. Үкіметтің БАҚ-дағы Заңдамаға келіспей, өз ойларын ашық айтқандарда бар. Мысалы: "масс-медиа туралы" заң жобасы іс жүзінде цензураны енгізеді және мемлекеттің БАҚ-қа бақылауын күшейтеді, деп есептейді қазақстандық журналистер мен баспасөз қорғау ұйымдары. Бірақ, жақында талқылауға шығарылған және ашық нормативтік құқықтық актілер сайтында жарияланған үкіметтік заң жобасы журналистер мен медиаторларды ашуландырды. Бірнеше ай бойы олар Ақпарат және қоғамдық даму министрлігі жанынан құрылған топтың жұмысына қатысып, өз ұсыныстарын айтты.

Жоғарғы жақта айтып өткендей мамандықтың жалақысы да өте төмен. Google-дан қарасаңыз орта есеп жалақы мөлшері 63 163 мың теңге. Қалай ойлайсыздар осындай ақшаға кім жұмыс істегісі келеді. Әрине, өзіңнің мамандығы мен жұмысын сүйетіндер. Халқына қызмет етіп,мемлекетке өз пайдасын тигізіп, көркейту қаражатқа қарамайтындар да жетерлік. Ай сайынғы алпыс мың отбасы құрсын бір адам басына жетпейтіні шындық.

Жалақыны өсуіне әлбетте тәжірибе мен білімділік керек. Шенеуліктер бұл мамандыққа тапшылықпен қарау керек. Адамдар қалай дәрігер мен мұғалімге мұқтаж болса, сол сияқты ақпаратқа мұқтаж. Сіздер әлеуметтік желідегі жұлдыздардың өмірі, теледидардағы жаңалықтар, радиодағы хабарлар немесе жарнамалардың барлығы осы ақпарат көзі. Оны кез-келген адам желіге салып тарата салмайды. Кез-келген адам жаңалықтарды оқып бере алмайды. Радиода таңнан кешке дейін Ол үшін журналисттің жеткілікті білімі болуы тиіс. Тек қана сырт келбет, жақсы дауыс болуы қажет десеңіз қате. Барлығы маңызды иә, бірақ мәтін жаза алмаған журналистті ешқандай жер сырт келбеті үшін жұмысқа ала алмайды. Ең басты қажеттіліктің бірі заңдарды білу. Адам құқығы, қандай сөздерді Бір ғана адам ақпарат дайындап, оның шынайлығына көз жеткізіп, өңдеп, үш секунд ішінде көрерменді тартып алатындай тақырып қою керек. Сондықтан журналист болу үшін тума дарын қажет деп айтады. Жанжақты болған жақсы, алайда еңбегіңді бағаламаса ол да бір өкініште.

Журналист - жолаушы. Өйткені, ол өмір бойы жол үстінде. Ол жүрмейтін жол, бармайтын ел, жер жоқ. Ол-қоғамның үні, қоғамның көзі. Журналист қоғамдағы жақсылық атаулыны жаңғыртып, жамандық атаулының жер-жебіріне жететін қаламгер, қайраткер. Қай жерде, кіммен сөйлессе де оның тілі - әдеп, мәдениеттің тілі. Журналист - ой адамы. Онда ойсыз күн жоқ. Журналист - сезімнің адамы. Жасыл жағалауды көрсе жаны жасарып, тылсым табиғатқа қараса, сөзден жыр төгеді. Журналист - мінездің адамы. Ол кез келген мықтының алдында «ләпбай, тақсыр» деп жүгіре жөнелмейді. Оның пірі - халық. Журналист өз мамандығының құлы. Өз мамандығын сүймейтіндерге журналистикада

орын жоқ. В.А. Кочетковтың: «Если она сурова, если она тебе не нравится, уходи из газеты в другую, иную профессию!» дейтіні шындық.

Журналистік жауапкершілік - этикалық жауапкершілік. Бұл жердегі тағы бір мақсат: болашақ журналистерге жауапкершілікті және этика ғылымының пәрменді құрал екендігін ұғындыру.

Журналистің қызметі ауыр да, ардақты да. Шынайы журналист түн ұйқысын төрт бөлген анамен пара пар десе де болады. Журналист қоғамдық сананың қалыптасуына, ұйқыдағы ойдың оянуына, ұлттық сана сезімнің сілкініске келуіне, яғни өмірдегі өзекті мәселелерді қозғайды. Ол ойын жан жаққа жүгіртіп, сана көзін шартарапқа салатын бейназа жан. Сырт көзге, үстірт қараған адамға журналистің қызметі оп оңай, жеп жеңіл көрінуі де мүмкін. Шын мәнінде солай ма? Мен журналистика саласы бойынша оқып жүргендіктен, әрине, жоқ деп жауап беремін. Ал, басқа мамандықтағы адамдар журналистика мамандығы оңай деп, жауап беруі де ғажап емес. Журналистер тек болған жағдайды жазады, біреудің сөзін біреуге жеткізеді, дайын сценариймен жұмыс жасайды деп ойлауы да мүмкін.

Журналистика саласын журналист көзқарасымен талдайық. Ізденімпаз жанға нәтиже мол білім, тынымсыз еңбек, өз ісіне деген сүйіспеншілікпен келеді. Яғни, журналист ең бірінші ізденімпаз жан жақты болуы керек. Өйткені, өмір дегеніміз үнемі дамуда, өзгеруде, жаңаруда. Ал осы бір құпиялы әрекеттердің бастауында ой, сана, түйсік тұрады. Адамның басты қабілеті ой, ойлану. Барлық әрекет істердің, шешім ұйғарымдардың бастауы да осы ойдан, ойланудан тұрады. Ойлану адамның ең жоғарғы табиғи қасиеті, мидың атқаратын қызметі. Өмірдің көркем шындығын дәуір көшіне ілестіре отырып, тап басу қажет. Ұшқыр ой мен салиқалы талдау журналист қаламының қарымдылығына тікелей байланысты.

Қоғамда әртүрлі көзқарастар, ой қайшылықтар кездесуі мүмкін. Соның бәріне ортақ ой пікірлер арқылы жол таба білу керек. Жазған нәрсеңді ғалымдар оқыса да, инженер мен дәрігер оқыса да жатсынбайтын болуы жөн. Сондықтан да журналист барлық саладан хабары бар, эрудициясы жоғары маман болуға тиіс. Ол әркез өмірде бейнеленгенде ылғи объективті әрі шыншыл болғаны ғанибет. Ой шыңырауынан қайнап шыққан мағыналы сөз, ұшқыр қиял мен орамды тіл жымдаса өріліп жатса ғана көрерменнің жүрегіне жол табады. Өмірдің қат қабат қойнауларында терең бойла, замандастарының жан дүниесіне барлай үңіліп, сезіміңді селт еткізер дүниелер ғана адам жанына жарық сәуле себелейді.

Журналистика - қоғамды өз танымы тұрғысында бейнелейтін тарихтың тірі суреті деп айтуға болады. "Өз танымы тұрғысында" деген сөз - оның өтірігі, шыны да аралас,қоғамдық ықпалдар негізінде жұмыс істейді дегенді білдірсе керек. Бұл орайда ақпарат жалпы тарихтың ақиқатына қызмет ете алмаса да журналистиканың өз тарихына кызмет істеді. Тарихты жасауда руханияттың өзге саласына қарағанда журналистиканың үлес салмағы әлдеқайда басым. Еуропадан соң Ресейдің жартысын жаулаған Наполеон Бонапарт: «Жауға қарсы жүздеген мың қол әскерден, төрт жүз газеттің ойсырата соққы беру мүмкіндігі зор», - дейді. Журналистика бізге Ресей империясы арқылы бұратана елдерде отарлық саясаттың ықпалын бұрынғыдан да күшейту үшін келді. Бірақ "табан ақы, маңдай тер" - қалта қаражатымен батыс білімін алған зиялыларымыз ақпарат мәселесін де меңгеріп, өз ой-пікірлері арқылы жолын тауып, оны ұлттық мүддеге де бұра бастады. Отаршылдар қашан да өз саясатын жергілікті ұлт өкілдерінің арқасынан қаға отырып, астыртын жүргізеді. Осы орайда басты орталықтардан орысша-қазақша - Ташкентте "Түркістан уәлаяты" мен (1870 - 1882) мен Омбыда жарық көрген "Дала уәлаяты" (1888 - 1902) газеттері дүниеге келді.

Бұл басылымдар патша саясатын жүргізе отырып, ақпараттық, жарнамалық жолдармен өзді-өзін де қаржыландырды. Ақпарат арқылы арыстарымыздың пікірі арнаға түсіп, жұрт жүрегінен жол тапты. Ақпараттық-анықтамалық қызметпен қатар баспасөздерде ел тарихы, этнографиясы жайлы мәліметтер де жарық көрді. Ал, бұл басылымдардан жарты ғасыр бұрын туған Шоқан Уалиханов ұлт этнографиясын Санкт-Петербург

ықпалымен орыс тілінде жарыққа шығарған еді. Айтпағымыз - елдің ақпаратқа икемделері Шоқан, Жәңгір хан, тіпті ғасырлар бұрын еліміз Ресей бодандығына өткенде елшілік хаттамаларын толтырып, 2-ші Екатеринаға жеткізген Көштасов, Қайдағұловтардың да дәуірінде болғандығын ескереміз. Алғашқы басылымдардың өзінде империяның әр кездегі саяси жағдайлармен байланыстыра отырып, аграрлық реформа, жер, сот, құқық, ағарту, тағы басқа көкейтесті мәселелер мүмкіндігінше ұлттық мүддеге сай көтеріліп отырды. Абайдан бастап, шығармашылық өкілдерінің туындылары жарияланып, мәдениетімізге де оң әсерін тигізді Осы баспасөздер арқылы үнімізді асқақтатқан серкелерден соң "Серке" газеті Мыржақып Дулатовтың қолға алуымен 20-шы ғасырдың басында шықса, Е. Бұйрин «Қазақстан», А. Байтурсынов "Казак" газеттерін, М. Сералин «Айқап» журналын шығарып, ел ішінде ұлттық - демократиялық сананың қалыптасуына зор үлес қосты Ұлттық журналистиканың тағанын орнатып, оны қазақ қоғамның да қарымды қаруына айналдыра бастады. Мәдени, рухани құндылықтарды насихаттады. "Қазақ", "Айқап", "Жас алаш" атауларын біздің заманға лайықтап қайта жаңғыртқан басылымдар да болды. Сол сияқты кезіндегі "Әдебиет майданы", "Еңбекші қазақ" басылымдарының орнына "Жұлдыз", "Қазақ әдебиеті" "Егеменді Қазақстан" басылымдарын оқитын болдық.

Бүгінде журналистік қызметтің бостандығы ең маңызды проблемалардың бірі. Тәуелсіз елдегі баспасөз бостандығы кешегі кеңестік баспасөз бостандығынан өзгеше. Сонда да баспасөз бостандығының әлеуметтік-тарихи, экономикалық және заңдық қырлары әлі де зерттелуде. Себебі журналистика қызметі бостандығының проблемалары аз емес. Оларды шешу бүгінгі күннің міндеті.

Қазақстанның тәуелсіздік алуымен бірге қазақ журналистикасы да әлемдік журналистикамен ашық байланысқа шыға бастады. Мен осы мақалада қазақ журналистикасының қаншалықты төртінші билік бола алатынын қарастырғым келеді.

Интернет, компьютерлік технология дамыған сайын «индустрияландырудан кейінгі кезең» деген анықтама ескіріп, нағыз ақпараттық-технологиялық ғасыр туды. Журналистер үшін өз ісін жаңалықтар мен репортаждардың мәтіндік мазмұнын дайындаумен ғана шектелмей оны өңдеу, тарату секілді түрлі амалдарын игеру де маңызды болып тұр. Батыс журналистикасында бұл үрдіс әлдеқашан жолға қойылып, «мультимедиа журналист» деген ұғым қалыптасып қойған. Біздің журналистер әзірше тек мәтін жазады. Сондай-ақ алатын айлықтарына да кері әсерін береді. Бостандық деген журналист білгенін істеу, ойына не келсе соны жазу емес. Бостандық деген халыққа бар шындықты толықтай жеткізу, ашылған ақиқатты тіке жеткізу. Журналистика үшін ақпарат қабылдаушы қауым қашан да алдыңғы орында. БАҚ тағдырын шешетін де сол - халық. Олар әрі бақылаушы да бола алады. Пайдасыз және көңілге қонымсыз материалдар жариялайтын газетті ешкім сатып алмайды. Тіпті банкротқа ұшырап, жабылып қалады.

Журналистің тағы бір қасиеті – оның саяси-әлеуметтік қызметіне, дүниеге деген көзқарасына, позициясына байланысты. Бұл – жан-жақты білімділік пен саяси-азаматтық тұрғыдан өсу, кемшіліктерге төзбеу, өз өмірін халық ісі үшін арнауға келіп тіреледі. Әрбір журналист өз елінің шын патриоты болуымен бірге, сол мемлекеттегі және жер жүзіндегі оқиға-құбылыстарға сергектікпен қарап, жедел жариялап отыруы міндет. Журналист өз ісіне адал берілген маман болуы тиіс.

Журналистің өз қызметін жемісті атқаруы үшін интеллектуалдық, психологиялық, творчестволық қабілетін толық пайдаланып, сонымен бірге табанды, әділ, батыл қасиетімен де танылуы тиіс. Ал ақыл ой, эрудиция бірінші орында тұруы керек. Сондай-ақ журналистік жеке бас мәдениеті көп нәрсені аңғарады. Әсіресе, журналист мәселені терең бөлушілігі аса қажет. Онсыз журналистік табысы жұмыс істеу екі талай. Өмірде журналист әртүрлі жағдайда кездесуі мүмкін. Соның бәрінде жан-жақты хабардарлық білімділік болмаса кей нәрсені анық қанығына жету, ақ қарасын ашу оңай емес. Оқиға, фактіге жеңіл желпі қарамай, оның түпкі мәніне, себеп салдарына назар айдару керек. Ол үшін сол салаға арнай мамандармен кеңесу арқыла емес, жаңа мәліметтерді салыстырып қарау жөн. Бәрі анық болғанда ғана журналист мақала жазу керек. Бұл орайда жақса дайындық, жаңа мәселелерді тез аңғару, проблеманы байқай білу шарт. Сөйтіп ашық түрде өз көз

қарасыңды білдірген жөн. Сондай-ақ журналист әрқашан өз біліміне теориялық тұрғыдан толықтырып, практикалық тұрғыдан ізденіп еңбек етіп білген дұрыс. Журналист болу үшін рухани және өмірлік дайындықтар болуы керек. Өзіңді журналистік мамандыққа арнап таңдағаннан кейін сол жолда аянбай қызмет ету лазым. Ол принципті түрде, қайсарлықпен бұқаралық ақпарат құралдары алдынға өзінің міндетін борышын бар күш қайратын салып орындайтын маман. Бұл ретте журналист өзінің ұстамды мінезімен, қиындыққа қарсы тұратын күрескерлігімен, инициатива танытқыштығымен, тез арада шешімдер жасай білуімен ерекшеленеді. Ол қай істе болсын нәтижеге жетуге тырысуы керек.

Менің ойымша, журналистерден түрлі кәсіп иесі шығады. Біздердің табан тіремейтін жерлеріміз, баспайтын белесіміз жоқ. Қайда жиын, қайда брифинг, жиналысы сол аймақтардан елге ақпар береміз. Бір жағынан, журналист адам бейтарап болуы шарт деп ойлаймын. Өйткені, ешкімнің ығына жығылып, қолшоқпар болуға болмайды. Бұл – этикаға жат. Сондықтан қарапайым халықты сапалы ақпармен қамту - тікелей борышымыз. Осы аталғандарға адал қарайтын болса - озғанымыз. Кей-кейде тебіреніп қоямын. Нағыз аламанда жүр екенбіз ғой деп. Болашақ тілші болғысы келетін жандарға айтарым, бұл саланы жақсы көре білу керек дегім келеді. Сонда сіз құдды жұмыс істемеген адам кейпінде ғұмыр кешесіз. Өзімді осы салада жүрген бақытты жандар санатына қосамын.

Шерхан Мұртаза, Шерағаң «Журналистің жегені - жантақ, арқалағаны - алтын» депті. Аталған пікірлер де осыған саяды. Қалам мен қарымын егіз ұғым ете білген журналистер озады демекпін.

Білгір Карл Краус «Ойыңа бірде-бір ой келмесе де, оны қағазға түсіре білгенде ғана журналист боласың» дейді. Ең бастысы, жазу шеберлігі мен ойыңның анықтығын ұштау қажет. Сонда ғана білгір журналист атанасың. Жоғарыдағы пікірліде топтай келгенде осыған саяды. Журналистика біз сүріп отырған қоғамның айнасы, ойы, көмегей тілі һәм соғар жүрегі демекпін!

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Жақып Б. Публицистиканың шығармашылық негіздері. - Алматы, 2007.
2. Богданов Н.Г., Вяземский В.А. Журналист анықтамалығы. - Алматы, 2010.
3. Прохоров Е.П. Введение в теорию журналистики. – М., 2008.

УДК 659.4

ОСОБЕННОСТИ PR-ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

Касьянова А.Д., Левина Т.В.

Сведения об авторах. Касьянова Ангелина Дмитриевна – студент образовательной программы «Журналистика» Казахстанско-Американского свободного университета. Левина Татьяна Викторовна – магистр филологии, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Данная статья посвящена изучению особенностей PR-деятельности в системе государственного и муниципального управления. В статье рассматриваются ключевые аспекты и задачи PR-деятельности, основные принципы и методы коммуникации, применяемые в государственном и муниципальном секторе. Авторы анализируют роль PR-деятельности в формировании и поддержании имиджа государственных и муниципальных органов, обсуждают особенности взаимодействия с общественностью, создания информационной политики и управления информационными ресурсами. В результате исследования предлагаются рекомендации по эффективному использованию PR-инструментов в системе государственного и муниципального управления.

Ключевые слова. PR-деятельность, государственное управление, муниципальное управление, коммуникация, имидж, информационная политика, общественность, информационные ресурсы, PR-инструменты, рекомендации.

Авторлар туралы мәліметтер. Касьянова Ангелина Дмитриевна – Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Журналистика» білім беру бағдарламасының студенті. Левина Татьяна Викторовна – филология ғылымдарының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Педагогика және психология» кафедрасының аға оқытушысы.

Аннотация. Бұл мақала мемлекеттік және муниципалды басқару жүйесіндегі PR қызметінің ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Мақалада PR қызметінің негізгі аспектілері мен міндеттері, мемлекеттік және муниципалдық секторларда қолданылатын коммуникацияның негізгі принциптері мен әдістері қарастырылады. Авторлар мемлекеттік және муниципалдық органдардың имиджін қалыптастыру мен қолдаудағы PR қызметінің рөлін талдайды, қоғаммен өзара әрекеттесу, ақпараттық саясатты құру және ақпараттық ресурстарды басқару ерекшеліктерін талқылайды. Зерттеу нәтижесінде мемлекеттік және муниципалды басқару жүйесінде PR құралдарын тиімді пайдалану бойынша ұсыныстар ұсынылады.

Түйін сөздер. PR қызметі, мемлекеттік басқару, муниципалды басқару, коммуникация, имидж, ақпараттық саясат, қоғамдық, ақпараттық ресурстар, PR құралдары, ұсыныстар.

Authors. Angelina D. Kasyanova - student of the Journalism program at the Kazakh-American Free University. Tatiana V. Levina - Master of Philology, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology of the Kazakh-American Free University.

Abstract. This article is dedicated to the study of the features of PR activities in the system of state and municipal governance. The key aspects and tasks of PR activities, fundamental principles, and communication methods applied in the public and municipal sector are discussed. The authors analyze the role of PR activities in shaping and maintaining the image of governmental and municipal bodies, discuss the peculiarities of interaction with the public, the creation of information policy, and the management of information resources. As a result of the research, recommendations are provided for the effective use of PR tools in the system of state and municipal governance.

Keywords. PR activities, state governance, municipal governance, communication, image, information policy, public, information resources, PR tools, recommendations.

Деятельность по связям с общественностью в государственных структурах - это деятельность, направленная на влияние и формирование положительного имиджа республики и её деятелей в глазах жителей страны и других индивидов, принимающих участие в политической жизни республики.

Практически во всех государственных структурах сейчас действуют PR-отделы, которые направлены на взаимодействие не только с населением, но и с другими структурами социальной жизни. В их число входят различные СМИ, которые находятся на территории влияния конкретного государственного органа. Также пресс-центры занимаются информированием граждан о различных поправках в законопроектах, освещением мероприятий, проходящих в ходе работы государственного органа, а также занимаются формирование нужного имиджа органа посредством подготовки выступлений для представителей структуры.

Для того, чтобы вызывать наибольшее доверие у граждан, государственные структуры должны вести максимально открытую политику и информировать жителей о проделанной работе через официальный сайт и другие сервисы. Таким образом можно получить наибольший положительный отклик от населения и сформировать нужный образ. Если же организация не будет освещать работу, которую она проделала, то это может привести к обратной реакции от населения, что снизит авторитет и влияние данной структуры.

В структуре правительственного и муниципального управления PR-деятельность подразделяется на государственный и муниципальный PR.

Государственный PR - это работа управлений власти по формированию связи с жителями страны, созданию положительного образа государственной политики и позитивной оценки общества.

Муниципальный PR – это открытое продвижение и создание позитивного образа в пределах территориально-административной единицы.

Предметом PR могут выступать правительственные или муниципальные организации, реализующие правительственную стратегию или её части. В качестве объекта выступают группы людей, на которых направлено правительственное влияние в области информационной политики.

Внешние и внутренние - два основных вида аудитории. Внешняя аудитория - это та, на которую идёт воздействие различных политических организаций. Внутренняя аудитория - это та, которая сама оказывает влияние на общество, находясь внутри правительственной организации.

В данной работе рассматривается PR-деятельность в государственных и муниципальных структурах, представляющих особенности, характерные для данных организаций. Определены три основные отличительные черты.

Первое отличие заключается в том, что цель PR-деятельности государственных и муниципальных структур - обретение поддержки и доверия населения, а не прибыль. Поэтому государственные и муниципальные структуры ориентируются на общественность, а не на потребителей товаров и услуг. Так, эффективность государственных и муниципальных структур обусловлена не только экономическими показателями, но и уровнем доверия граждан к ним.

Второе отличие - государственные интересы имеют публичный характер. Государственные и муниципальные структуры направляют свою деятельность на улучшение благосостояния граждан государства, их интересы должны быть ориентированы на достижение общественного блага. Поэтому, органы власти не имеют права руководствоваться своими собственными интересами.

Третье отличие заключается в характере статусов субъектов коммуникации. В коммерческой среде фирма имеет возможность воздействовать на мнение потребителя, но при этом потребитель не может соответственно воздействовать на фирму. Коммерческая организация открыта настолько, насколько она считает это нужным, однако, она не может напрямую влиять на общественные интересы. Тогда как в государственных и муниципальных структурах нет такого жесткого разделения между статусами субъектов коммуникации - общество и государство находятся в более тесном взаимодействии, и PR-деятельность нацелена на удовлетворение интересов общества в целом.

Таким образом, PR-деятельность в государственных и муниципальных организациях имеет свои особенности, отличающиеся от PR-деятельности в коммерческих структурах, и основывается на взаимодействии и понимании интересов общества и государства в целом.

В демократическом режиме государство не просто управляет гражданами, но и активно привлекает их к участию в государственном и муниципальном управлении. Это обеспечивается различными способами, включая выборы. Таким образом, государство создает условия для взаимодействия с обществом, что является фундаментальным положением демократической системы.

Важно, чтобы этот процесс был открытым и прозрачным. Таким образом, государство обеспечивает возможность влияния общества на деятельность органов власти.

Многие исследователи интересуются отличиями государственного и муниципального PR от коммерческого. Одна из классификаций была предложена отечественным исследователем Е. Арашвили, который выделил 5 основных отличий. Эти отличия служат основой для более эффективного воздействия на общество и реализации его потребностей.

Во-первых, можно выделить различие целей у государственных и муниципальных служб, которые занимаются некоммерческой деятельностью. У государственных органов нет цели получения прибыли, они нацелены лишь на создание и поддержание благоприятного имиджа организации.

Во-вторых, можно сказать, что различаются уровни ответственности у разных организаций. Коммерческие организации несут ответственность перед своими работниками, а государственные и муниципальные учреждения несут ответственность за свои дей-

ствия перед народом. Казахстанское законодательство также тщательно контролирует деятельность государственных или муниципальных органов власти.

В-третьих, у коммерческих организаций используются финансовые ресурсы, которые помогают достичь поставленных целей благодаря использованию рекламы, тогда как государство полагается на информационные ресурсы, которые необходимы для предоставления гражданам полной и точной информации о деятельности государственных учреждений для удержания авторитета на высоком уровне.

В-четвертых, отличаются мотивы деятельности этих организаций. Госструктуры ориентированы на пополнение государственного бюджета и распределение его средств, тогда как частные компании стремятся к коммерческому успеху.

В-пятых, имеются различия в окружении. Государственные и муниципальные структуры устанавливают особые связи с общественностью и СМИ. Через СМИ государство информирует население о своей деятельности, законопроектах и программах. Наоборот, действия коммерческих организаций не так часто привлекают внимание СМИ, кроме того, привлечение внимания может быть связано с кризисной ситуацией или же конкретной организацией. Частный сектор применяет PR-технологии для этого. В государственных и муниципальных органах власти есть отделы PR, называемые пресс-службы. Структура и функции PR-отдела представлены на рисунке 1.

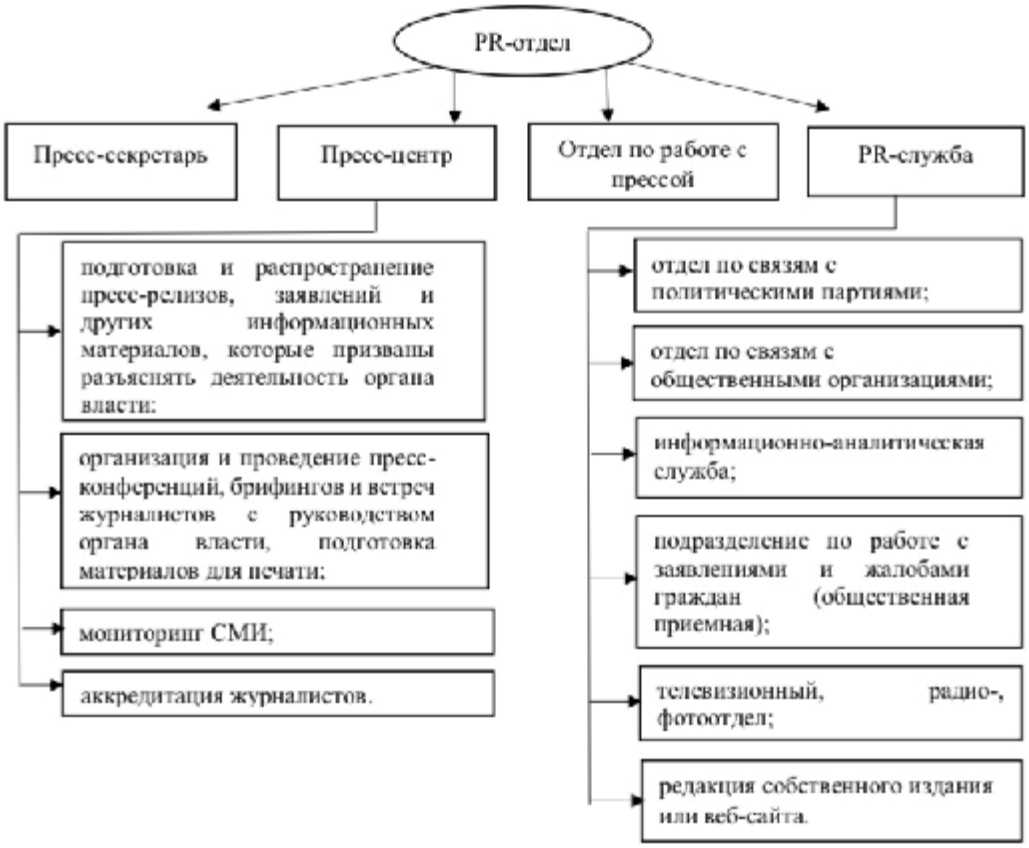

Рисунок 1. Структура и функции PR-отдела в органах власти

Отделы связи с политическими партиями, общественными организациями и общественной приемной выполняют следующие задачи:

- выявление трудностей и нужд общества, отношения общества к органам власти;
- подготовка и утверждение проектов и основных направлений работы организаций власти;

- предоставление помощи людям, и их группам;

- привлечение населения к процессу самостоятельности.

Следующая работа осуществляется информационно-аналитической службой:

- рассмотрение входящей информации о нынешней общественно -политической ситуации в стране;

- обеспечение деятельности государственных органов, в том числе их аналитической и прогнозной деятельностью.

Телевизионный, радио и фотоотделы создают архивы материалов о проводимых мероприятиях. В PR-деятельности государственных и муниципальных органов власти важно освещение деятельности органов власти через СМИ, подготовка общества к планируемым законодательным изменениям, устранение проблем, установление обратной связи с гражданами и поддержание имиджа первых лиц государства. Сегодня очень важно транслировать заседания государственных органов и обсуждение законопроектов на телевидении, так как около 60% несловесной информации люди считывают с экранов телевизора, и 30% приходятся на слова, произносимые чиновниками. Кроме того, государственные представители должны проявлять профессиональное поведение перед камерой, так как визуальное восприятие имеет большое значение.

Благодаря результативным действиям по всем перечисленным направлениям обеспечивает эффективная работа PR-отделов госорганов власти.

В государственных органах власти организационные структуры связей с общественностью должны представлять интересы и официальные данные соответствующих органов, обеспечивая прозрачность в принятии решений и осуществлении полномочий.

PR-службы муниципальных органов управления играют важную роль в поддержании открытости и доверия со стороны жителей. Организация деятельности PR-службы включает в себя множество аспектов, включая информационную работу и мероприятия по сбору обратной связи от жителей.

При организации работы PR-службы муниципального управления важно учитывать мнение и потребности жителей, проводить регулярные опросы, а также обеспечить доступность информации через различные каналы связи. На применение таких методов, как интерактивное общение и социальные сети, следует обратить особое внимание.

В рамках взаимодействия с населением, PR-служба муниципального управления может проводить различные мероприятия, такие как общественные слушания, встречи с населением, конкурсы и т.д. При этом необходимо учесть интересы разных групп жителей и обеспечить максимальную открытость и доступность мероприятий для всех.

Кроме того, PR-служба муниципального управления должна обеспечить своевременную и достоверную информацию о различных программах, проектах и изменениях, касающихся жизни города или поселения. Для этого можно использовать как традиционные средства массовой информации (газеты, радио, телевидение), так и новые технологии (сайты, социальные сети, мессенджеры).

В целом, основная задача PR-службы муниципальных органов управления состоит в том, чтобы обеспечить прозрачность, открытость и доступность взаимодействия органов власти и населения. Для этого необходимо постоянно улучшать методы и инструменты работы PR-службы и ориентироваться на потребности и ожидания жителей.

Программа по взаимодействию между обществом и государством представляет собой сложную систему, в которой присутствуют несколько ключевых составляющих. Ниже представлены эти составляющие:

1. Коммуникации: жизненно важно, чтобы общество и государство поддерживали открытый и прозрачный диалог. Для этого необходимо создавать различные механизмы коммуникации, включающие в себя доступ к информации, публичные слушания, конференции и форумы.

2. Участие: государство должно активно привлекать общество к участию в процессах принятия важных решений. Нужно создать условия для регулярных консультаций и совместной работы экспертов, академиков и общественных организаций.

3. Партнерство: общество и государство должны работать в партнерстве, чтобы решать сложные социально-экономические и политические проблемы. В рамках партнерства участники должны обмениваться опытом, ресурсами и знаниями, вырабатывать совместные стратегии и планы действий для решения проблем.

4. Мониторинг: важно контролировать и оценивать результаты реализации программы по взаимодействию между обществом и государством. Необходимо создавать системы мониторинга и оценки, чтобы определять эффективность мер и корректировать их в соответствии с текущей ситуацией.

5. Обучение: общество и государство должны обеспечивать обучение и поддержку своих участников, чтобы они могли эффективно участвовать в программе взаимодействия. Знания и навыки по взаимодействию, управлению проектами и принятию решений являются основой успеха такой программы.

Программа по взаимодействию между обществом и государством должна быть динамичной и готовой реагировать на постоянно меняющиеся условия. Ключевым фактором успеха является открытость и взаимодействие между участниками.

Существуют взаимоотношения между государственными и муниципальными органами власти, и обществом, которые можно классифицировать на три типа: рутинные, позитивные и внешние. Для каждого типа взаимоотношений необходимо разработать свою концепцию взаимодействия между властью и общественностью.

Рутинные отношения между государственными и муниципальными органами власти, и обществом характеризуются повседневными операциями, которые выполняются в рамках законодательства и традиционных процедур, таких как оформление документов, выдача разрешений, проведение проверок и контрольных мероприятий. Для таких взаимоотношений основной социальной функцией концепции взаимодействия между властью и общественностью является оптимизация процедур, снижение затрат времени и ресурсов, улучшение качества услуг и обеспечение доступности государственных услуг для всех граждан.

Позитивные взаимоотношения между государственными и муниципальными органами власти, и обществом характеризуются взаимодействием, направленным на достижение общих целей и задач, не связанных напрямую соответствующими законодательству процедурам и операциями.

Под внешними взаимоотношениями обычно понимают отношения, направленные на широкие массы. СМИ, различные организации. Эти отношения направлены не на одного индивида внутри системы, а на общество в целом.

Есть также несколько вариаций взаимодействия с населением:

1. Встречи и политиков с жителями - для народа это отличный метод донести свои проблемы лицом к лицу до политиков.

2. Референдумы - способ влияния общественности на государственную жизнь посредством голосования.

3. Ежегодные доклады и письма – освещение данных о проделанной работе.

4. Награды и различные поощрения - отличный метод поддержки за проявленную инициативу.

5. Участие населения в различных заседаниях - метод, при котором граждане могут непосредственно повлиять на принимаемые решения.

6. Организация мероприятий - вариант, при котором общественные деятели могут взаимодействовать с политиками в неформальной обстановке.

В зависимости от ситуации каждый из этих методов может быть использован для достижения максимального взаимопонимания между обществом и государственными структурами.

Помимо методов, которые решают непосредственную проблему, часто используются способы, которые лишь показывают, что государство готово идти на открытый диалог с населением.

В то же время политические партии и общества показывают разные социальные

элементы общества и силы в обществе, которые могут помочь решить различные социальные проблемы. Благодаря их активному участию в решении важных социальных проблем они могут существенно увеличить свою эффективность и результативность.

Основные формы отношения политических партий с населением - частные новостные сообщения, учёт жалоб, личное общение и уведомления о материальных операциях.

Официальные новостные сообщения, контроль жалоб, личный контакт и информация о финансовой деятельности являются основными формами взаимодействия политических партий с населением.

Официальный новостной материал помогает обществу знать о планируемых решениях, касающихся различных законопроектов или остальных социально важных проблем.

Зачастую контроль жалоб является одним из самых эффективных вариантов реагирования на проблемы населения.

Личный контакт с населением также является одним из самых часто используемых способов контакта с населением. Так как часто жители, имеющие какую-то проблему, звонят в муниципальные органы.

Также обеспечение информации о финансовой деятельности выборных органов власти - это просто хороший способ поверить доверие и лояльность граждан. Так как общество настроено лучше к политическим деятелям в том случае, если видят в документации на что идут бюджетные средства.

Партии профсоюзов также можно считать важной структурой. Они обеспечивают защиту социальных и трудовых прав работников предприятий, а также государственных органов власти. На фоне экономического кризиса и роста безработицы восстановление положения профсоюзов в сохранении рабочих прав тружеников становилось более важным. Поэтому профсоюзы становятся все более значимыми в обществе.

Сохранение рабочих и гражданских прав народа не может быть реализована только в результате работы профсоюзов. Эффективное партнёрство государственных и муниципальных органов власти и профессиональных союзов позволяло принимать решения и создавать устойчивые системы защиты прав работников.

Взаимодействия госорганов с профсоюзами имеют свои особенности. Во-первых, первого и организации не имеют прямого соприкосновения с сотрудниками производств, оттого для контроля потребностей работников организаций органы власти должны рассматривать кандидатуры лидеров профсоюзов между сотрудниками отраслей, чьи интересы они выражают. Следует также отметить, что многие государственные служащие и официальные лица являются членами профсоюзов и профсоюзных объединений. Это позволяет им глубже понимать проблемы работников и участвовать в развитии механизма защиты их прав и интересов.

Есть два типа PR-деятельности в органах власти - государственный PR и муниципальный PR.

Государственный PR нацелен на формирование позитивного образа государства в целом. Его задачей является формирование позитивного образа государства в глазах мирового сообщества. Это достигается через информационную поддержку государственных инициатив, содействие созданию благоприятного климата для международного сотрудничества и привлечения иностранных инвестиций.

Муниципальный PR направлен на формирование положительного социально-экономического имиджа территориально-административной единицы, такой как город, район или область. Задачи муниципального PR включают поддержку имиджевых проектов органов власти, улучшение деловой и инвестиционной привлекательности территории, повышение уровня комфортности и благоприятного климата для жизни граждан.

Кроме того, имеются особенности связей с общественностью в органах власти. Основное отличие заключается в том, что направленность связей с общественностью нацелена на взаимодействие с обществом, а не на потребителей товаров и услуг. PR-деятельность в органах власти не стремится к коммерческому успеху, как частные организации, а скорее на создание удовлетворительного климата в обществе.

В результате эффективной PR-деятельности в органах власти достигается положительный результат - укрепление доверия к деятельности властей, улучшение имиджа территории и повышение комфорта жизни граждан.

Необходимо упомянуть, что органы власти при помощи своих PR-служб должны использовать выборы, референдумы и собрания с представителями общественности и органов власти. Для государства и общественности важно взаимодействие государственных структур и общественности через PR-деятельность, так как это повышает влияние в глазах общества, позволяет решать трудности людей на территории страны и улучшать качество жизни населения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кочеткова А.В. Теория и практика связей с общественностью: учеб. пособие / А.В. Кочеткова, В.Н. Филиппов, Я.Л. Скворцов, А.С. Тарасов. – СПб.: Питер, 2017.
2. Ахметова Л.С. PR и СМИ в Казахстане: сборник научных трудов. – Алматы, 2018.
3. Журналистика: профессия, призвание или политика. - Астана: Елорда, 2003.
4. Казахстанские СМИ и законодательство: взгляд из Астаны. – Астана, 2022.

УДК 821.512.122

ОРАЛХАН БӨКЕЙ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ТАБИҒАТ ПЕН АДАМ ҮНДЕСТІГІ

Сәрсембаева Б.М.

Автор туралы мәліметтер. Сәрсембаева Балжан Мұхаметбекқызы -- Педагогика және психология кафедрасының оқытушысы, педагогика ғылымдарының магистрі.

Аннотация. Қай қоғамда, қай заманда болмасын адам мен табиғат егіз. Оларды бір-бірінен ажырату мүмкін емес. Сондықтан да табиғат пен қоғам арасындағы қарым-қатынастың үйлесімді дамуы, әрбір адамның рухани және табиғи өсуіне, сол сияқты болашағы үшін ауадай қажет екендігіне адамдардың көзін жеткізу бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі. Мақалада XX ғасырдың дарынды да талантты қаламгерлерінің бірі – қазақтың төл әдебиетінің Кербұғысы атанған Оралхан Бөкейдің шығармаларын талдау арқылы Өр Алтай табиғаты мен адам болмысы мен өз арала байланысы ашылды.

Түйін сөздер. Әдебиет, заман, Өр Алтай, адам, табиғат, байланыс.

Сведения об авторе. Сарсембаева Балжан Мухаметбековна - преподаватель кафедры педагогики и психологии, магистр педагогических наук.

Аннотация. В данном тексте рассматривается важная проблема, существующая в обществе любого времени и эпохи - неразделимость человека и природы. Взаимодействие между ними, их влияние друг на друга и взаимное развитие оказывают существенное воздействие на духовное и природное развитие личности. Эта взаимосвязь представляет собой одну из основных проблем современности. В статье проводится анализ творчества выдающегося литератора XX века, Оралхана Бөкей, основателя казахской литературы, для раскрытия взаимосвязи между природой Алтайского региона и человеком.

Ключевые слова. Литература, время, Алтай, человек, природа, взаимосвязь.

About the author. Balzhan M. Sarsembayeva - teacher at the Department of Pedagogy and Psychology, Master of Pedagogical Sciences.

Abstract. This text explores a significant issue that exists in society across any time and era - the inseparability of human and nature. The interaction between them, their influence on each other, and mutual development have a substantial impact on the spiritual and natural development of an individual. This interconnection is one of the fundamental issues of contemporary life. The article analyzes the works of the prominent 20th-century writer Oralkhan Bokey, the founder of Kazakh literature, to reveal the interrelation between the nature of the Altai region and human life.

Keywords. Literature, time, Altai, human, nature, interconnection.

XX ғасырдың дарынды да талантты қаламгерлерінің бірі – қазақтың төл әдебиетінің Кербұғысы атанған Оралхан Бөкейге дейін Өр Алтайдың төсін жарып шығып, қасиетті де киелі сөз өнеріне тың жол салып, өзгеріс алып келген, өзіне тән оқшау ойларымен дүниежүзілік әдебиет айдынына құлаш ұрып, самғаған қаламгерлер тым аз еді.

Оралхан Бөкей - қазақтың сүйікті жазушысы екені рас. Алайда, біріншіден, ол Қатонқарағайдың жалғыз баласы. Өзі де - өмір бойы «Айналайын Алтайым», «шыбын жаным - Шыңғыстайым» деп өткен нар тұлға. Оралхан Бөкей шығармаларында бір сара жолға түскен тақырып, бір жалғасқан желі бар. Ол адамды және табиғатты, олардың туыстық және тұтастығын таниды және оларды таңданыспен және жарқыратып сипаттайды. Осы шығармашылық шеберліктің нәтижесінде - оны өз елі жақсы көрді және оның есімі бүкіл қазақ халқына танымал болды. Жазушы әр шығармасында адам мен табиғатты байланыстыра отырып, табиғат арқылы адамның мінезі мен сезімін толықтай тарқатып аша біледі.

«Егер сіз осынау ғажайып өлкеге – табиғаттың арда төлі даңқты Алтайға ат басын бұрсаңыз да, бұрмасаңыз да, оның: Күншығыстың күллі жақұтын, бар байлығын, бар әдемілігін тұла бойына дарыта жинаған көкпен таласқан заңғар тауларын, асу аспас белдерін, ат арасын омыраулап ашып жүре алмайтын көк шалғынды кеңжайлауын, кермарал

керім де кербез елігін, су бетінде мамырлай жүзген аққуы мен қаздарын, татсаң тандайыңда дәмі алатын балы мен ақ балтыр сұлу қайың, қайратты да қайсар қарағайын - иә, иә, осылардың мәні мен маңызы, қадірі мен қасиетін ұғынып, өз сезіміңізді бір сәтке селк еткізе алмасаңыз, әсіресе, ақ жүректі, айналайын тұрғындарының құдіретті қолынан туған сұрапыл жанартаулар мен жаңғыртуларды байыппен зерделей алмасаңыз, онда құлақ салып тыңдаңыз.

- Міне, сіз - алқызыл шапақ-нұрымен ақ бас тау, бұйра бас нулы ормандарды аймалап, кең байтақ дүниені өз шапағымен шарапаттай масайраған Күн шығар сәтте ұйқыңыздан ояндыңыз; мүмкін, сізді оятқан таңның өзі емес, әлгі бір тау бозынан шиқылдап сайраған бозторғай болар, мүмкін, жаңа ғана дүркірей шауып суаттан кері қайтқан маралдың дүбірі ме екен, әлде әупілдеп дыбыс шығаратын еліктердің даусы шығар, әлде анау бозарып атқан ақ тандағы өзінің ақ толқынын аспанға атқылаған Бұқтырманың сарыны да, не болмаса ту сыртыңыздан өбіп өткен таңғы шықтың шым-шым еткен сызы ма... әйтеуір, дәл осындай шапақты шақта шырт ұйқыңыздан оянғаныңыз үшін, табиғат деген жарықтықты ақ адал жүрегіңізбен алқайсыз да, бір-біріне мінгесе ұштасқан мәңгі тәкаппар да паң асқақ Алтайдың дәл алдында бас киіміңізді алып, оған тағзым етіп, «ассалаумағалайкүм» деп есендесесіз.

Сіздің бұл әсем үніңізді Өр Алтайдың жақпар-жақпар тастары мен құзар шындары қағып алып, артынша кезек-кезек жаңғырықпен қайталайды, қайталайды... Енді сіз аңғар атаулыны басына көшіріп, күркіреп, дүркіреген Бұқтырманың мөп-мөлдір тұнық суына жуынып, жерде қып-қызыл боп тоселіп жатқан бүлдірген, жоқ болмаса анау бір таңқурайды таңдайыңызға салып, дәм татыңыз да, оразаңызды ашыңыз. Міне, сіз заңғар Алтайдың арайлап атқан таңына шомылып тұрып, мынау әлемге жаңа келгендей дүрсіл қағып лүпілдеген жүрек, алқынған сезіммен: «Өмір, сен не деген тамашасың!» - деп, бар даусыңызбен жар салып айкайлайсыз. Сіздің өмірге шексз ғашық екеніңізді анау ұйқысынан енді ғана оянып жатқан көкпен таласқан таулар жаңғырықтыра тағы да үзік-үзік қайталайды-ай... Ал сіз болсаңыз Өр Алтай жазығының жарқыраған жазиралы келбетіне тамсана, балқарағай мен шайырға иісі қоса аңқыған таңғы таза ауаны емірене жұтып, армансыз дем аласыз. Содан соң... сонсоң иін тірескен нулы орманды аралап, таудың құзар басына қарай өрмелеңіз. Таудың шыңына көтерілген сайын, анау бір Алтайдың ұзын бұрымы іспеттес Бұқтырма, анау тілдей-тілдей көктеген егіндік, асықтай алшысынан бүк түсіп үйрілген арда ауыл, жердің соны көк шүйгін шөбіне тас кенедей жабысып алған төрт түлік мал, қара жолдың шаңы мен тозаңын аспанға дүркірете көтерген машиналар аяғыңыздың тап астында қалады.

Ал сіз - Адам, шыңға қарай өрмелеп, көтеріле биіктей бересіз. Енді, міне, қалың орман да таусылды, тау атаулының бірыңғай шақпақ қара тастарын сықпырта сусытып, тас шоқының таз басы басталады. Шоқының ұшар шыңында жасырып аппақ бұлт шөгіп жатады. Аппақ бұлт алыңа тауды екіге қақ бөліп сұлап жатады. Кейде осынау аппақ болып сұлап жатқан ақша бұлт мұңын шағып тұрғандай жылап та жатады. Ол осынау асқаралы шоқы мен шындардың басындағы ақ сәлдесі іспетті Алтайдың жазы көбіне жауынды болады. Жайма шуақ күндері тым сирек. Әсіресе, шіліңгір шілде айында күн қатты күркіреп, жан шошытарлық найзағай ойнайды. Шетсіз де шексіз асапанда жарқ-жұрқ етіп найзағай ойнағанда жай түсіп, теректей созылған қарағайларды ту ортасынан қақ айырады. Кей күндері бауырсақтай-бауырсақтай өткінші бұршақтар жерге төгіп-төгіп өте шығатыны да бар. Алтайдың салба-салба бай самырсындары бар, оның тап басында жаңғақ өседі, бір ай тоқтаусыз нөсер жауса да, әлгі самырсындардың дәл түбінде отырған адамға мүлде су тимейді. Алтайдың жазы келте келеді, мүмкін, өзгеге ұқсамастай өзгеше келбеттің иесі болғандықтан да шығар...

Тамылжыған тамыз айының тап ортасының өзінде-ақ ақжауындатып, баяғы ақ қар түстес ұшпа ақша бұлттар бір сәтте қара қошқыл түске еніп қоғамдаса бастайды. Қыркүйек туа салысымен түстік жақтан сұп-суық ызғырық жел соғып, ертесі күні күллі табиғат бозқыраудың астында жасырынып жатады. Білесіз бе, Алтайдың кербез күзі таңғажайып ертегі сынды, Алтайдың күзі қызыл күреңденіп, тамылжыған сайын, ала жаздағы

мәре-сәре болатын күйбең тірлігімізге жан бітіп, өз-өзімізден жуасып, момақан кейіпте күйбің шаруаға кірісеміз. Алтай күзі әрі ойшыл, әрі дарқан, әрі жабырқау, әрі мазасыз. Дегенмен, қараша туа салысымен бұл өлкенің нағыз мінезіне тәнті болып, мұндағы ыстық пен суыққа қара нардай сияқты мізбақпай төзе білетін жандардың тұратынына көзіңіз жетер. Алтай өлкесінің жауы періп, тыным таппайтын қар аралас жаңбыры түн мезгілінде көк тайғақ мұз болып сіресіп жатады да, түс ауа жылбысқылана ери бастайды. Бірақ қараша – Өр Алтай үшін нағыз ақ ұлпа қардың айы. Міне, сіз ойрат-ойпаттардың аппақ жылы көрпесінің ішіне кіріп, оны айқара жамылып ұйытқы құшағында жатқан шақта қос атты бірдей жегіп, шанамен қарды омбылай сырғытып жолға шықтыңыз делік.

Айналаңызға көз салып қарайын десеңіз, көз қарықтыратын шағырмақ. Жаздағы жайқалған нулы орман, жап-жасыл кілемін жабылған жер жарықтық мәңгілік ұйқыға бөленгендей, не болмаса өзінің ерке қылығын өз уақыттысынан ерте жоғалтқан рудай, салқын кейіпте сазарады. Шыңылтыр үскірік аяз ашық қалған жеріңізді тіміскілеп ұрлана қариды денеңізді. Тек көкке ұмтылған самырсын мен аршалар ғана жасыл кейпінен өзінің өң-түсін өзгертпей, көсегесі биік көктемді еске түсіреді. Бұқтырма мұз құрсауының қыспағындағы қалпында қысыла ыңырсиды, ал шымшық құстар болса әр үйдің шатырын пана етіп, үй есігі ашылған сайын, жылы жерге қарай ұмтылады. Әйткенмен де Алтай қысы таза да паң, тәкаппар Сібір аязын сөзсіз көз алдыңа келтіріп, еске салады. Әлде, географиялық жағынан орналасуы сол суық Сібірге тым жақын болғандықтан шығар. Өр Алтай Бұқтырманың ең биік ағысында әлдеқайда әдеміленіп, сұлулана түседі.

Алтайдың солтүстік жағы асқар таулы Алтай өлкесімен, ал шығысы Монғолия, оңтүстік шығысы Қытай елімен шекараласып жатыр. Алтайдан әрі Қазақстанның жері жоқ және Қазақстанның ең сұлу да келбетті керім аймағы да - осы өр Алтай! Алтайдың көктемі өзге өлкелерге қарағанда кештеу келеді. Қыс бойы екі көзге тарта жауған қалың қар еріншектене ерігенше, астынан шөп қылаң беріп, көктеп үлгереді. Құралайдан бастап нағыз көктем туып, жан-жануар атаулыға жан бітіп, әуре-сарсаңға түссе, адамдар да өздерінің ағаш үйлерінен жырақтап, күйбің-күйбің тірлігіне, шаруа қамына кіріспек. Май айының соңғы шенінде күллі Алтай қып-қызыл гүлге көміліп, жасыл жаулығын өзіне қайта жамылады. Көк аспанға мамықтай бұлт маңып, тау бойын тіліп аққан өзендері өз көркіне қайта мінбек. Сіз табиғаттың осыншалық сый-сыяпатын төге салған мәрттігіне таңдай қағып, тау асып, байып жатқан Күннің алқызыл шуағына табынасыз да, кілемдей төселген кек майсаның бетіне аунай кетесіз. Күлімдейсіз, бақыттан, қуаныштан, шаттықтан күлімдейсіз. Күліп жүріп сықпырта гүл тересіз, теріп жүріп «Айналайын Алтайым, осы құдіретіңнен, осы көрікті келбетіңнен, осы әсем гүліңнен, осы аңқыған жұпарыңнан бір сәтке болсын қол үзіп, айрылып қала көрме, себебі мен сені сүйемін, себебі мен сенің тау төсіңді емген перзентіңмін, себебі жаһанда тап саған жетіп-асар салтанатты жер жоқ!» деп, жар санып айтқыңыз келеді», - дейді Оралхан Бөкей өзінің «Табиғат – Өмір – Адам» туындысында. Алтайдың керім де кербез табиғатын, тамылжыған әсем сұлулығын Оралхан Бөкейдей сүйіп, жырлаған жазушы әзірге жоқ. Ол - табиғаттың асқақ жалынды жыршысына айнала білген табиғи тума талант.

Жалпы, табиғат пен адамның арасындағы өзара үйлесімді байланыстың нәзік жібі үзілетіндей жағдай болса, онда ол барлық жанасымдылықтың сарайы қирайтынына жол берілетіндігін ишаралай жеткізді жазушы. Адамзат баласы табиғаттан қаншалықта алшақтаса, соншалықты оның сезім мұнарасы мұқалып, таным-түйсігін тозаң басып, бір-біріне деген мейірімі мен шапағаты азайып, сарқыла беретін сияқты. Ондай пендеден дүниедегі барлық қатігездікті атаулыны таңырқамай күтуге болады. Оралхан Бөкейдің «Сайтан көпір» повесіндегі бір кейіпкері былай деп толғанады: «Көкте қалықтап ұшқан құс, кең далада жарыса жүгірген аңды шімірікпей атқан сайын, немесе орманмен тоғайды, өзен мен көлді жойып, құртқан сайын – олармен қоса өзімізді де кемікте, өлтіріп жатқанымызды әсте зерделеп, түйсінген емеспіз». Иә, көркем де сұлу табиғаттың төл перзенті саналатын пенденің сол табиғаттың өзіне қару ала қарсы шығып, бермесіне қоймай, қатігездікпен тартып алуға талпынуынан бүкіл жамандық атаулының бастауы боған көзі ашылады екен.

Осылай, табиғат пен адамды шығармаларында тұтас бірлікте қарастыра келіп жазушы, адам-жұмбақтың, ғалам-жұмбақтың оңайлықпен шешіле бермейтін құпия сырларына, табиғаттың тың да тылсым тұңғиығына жіті көз тастап, сырлы, сиқырлы, жұмбақты сыр түйеді. Адамның жаны қанша құпия, жұмбақты болса, табиғаттың да екінің бірі байқай бермейтін тылсым-тұңғығы көп құпияларға толы екен. Оны көру үшін, сезіну үшін ақынға тән жүрек, сыршыл да сезімтал жан-дүние керек. Табиғатқа деген кіршіксіз таза әрі шегі жоқ шексіз сүйіспеншілік қажет.

Оралхан Бөкейде, дәл осындай сыршыл жүрек пен сезімге толы сезімтал түйсік бар. Ол Алтайына сарыла сағынып жеткенде, оның ысық құшағына еніп, табиғатпен бір демде қоян-қолтық араласып, біріге кірігіп кетеді. Сырын айтып сырласады, мұңын шағып мұндасады. Ол таудың әсем ән салғанын, күнірене күрсінгенін, Бұқтырма өзенінің бұрқ-сарқ етіп долдана ашуланғанын, кісімсіген үскірік аяздың сайтандай тәрізді сақ-сақ етіп күлгенін, Марқакөл мен Әулиекөлдің бірге тебіреніп мұң шаққанын, көк аспанның сатыр-сұтыр ашуға мініп, жасын тастағанын, қарағайдың мұныңа беріліп, жартастың жасырына жылағанын - бәрін-бәрін түгел көреді, жүрегімен сезінеді, естиді, жанымен барынша түйсінеді. Содан кейін осы қарқында бойын кернеген шабытпен алдына қағаз, қолына қалам алады да табиғаттың әсте қайталанбайтын ғажайып суреттерін, ешкімге ешқашан ұқсамайтын сыршыл да сезімді кейіпкерлер суретін қашап жасайды.

Оның «Жетім бота», «Мұзтау», «Қайдасың, қасқа құлыным», «Сайтан көпір», «Қар қызы» повестері мен көтеген әңгімелерінің негізгі кейіпкерлері шетінен ойлы да сезімтал, арманшыл да қиялшыл болып келеді. Өйткені, тағы да қайталап айтамыз, адамзат баласының табиғат иесін тереңінен түйсініп, сезінген, жанымен де тәнімен де сүйген сәтіде оның арманшыл, қиялшыл болмауы әсте мүмкін емес нәрсе.

«Мен сонау өзіне тамсандырып, таңдай қаққызатын, тамылжыған тамаша өлкенің түлегі болғаныма қатты қуанамын. Осындай таңғажайып таланттың, таңғажайып сұлулықтың бір мысқалы маған дарыса екен деп іштей тілеймін. Мейлі қайда жерде жүрейін, менің көз алдымнан да, көкірегімнен де сиқырлы да сыбызғылы туған өңірімнің асқақ, әрі сұлу келбеті кетпеуін жаныммен тіледім. Құс ұшса орнында ұясы қалар, ал менің ұям ол – туған жер, мен осынау туған жерге ат басын бұрып, қайта оралған сайын, қайта дүние есігін ашамын, қайта сәбидей іңгалап, қайта табанымнан қаз тұрып, тәй-тәй басамын», - дейді Оралхан өзінің «Қайдасың, қасқа құлыным» повесінде.

Оралхан кейіпкерлеріне тән тағы бір ерекшелік - олар қиялшыл, арманшыл, болуымен қатар мұң жамылғысына оранған мұңшыл, ойдың терең құдығын түскен ойшыл, жан-дүниелеріне үңілсең сарғайған сағынышқа көмілген аңсау, күрсініс, ынтығу мен өшпес өкініш, шексіздікке ұмтылған ынтызарлық, жұмбағы шешілмес сыр жатады. Олармен қосылып белгісіз бір сағынышқа толы мұңға батып кеткеніңді өзің де аңдамай қаласың. Иә, бұл жандар неге соншалықты мұңшыл, тым күйрек? Өлшеулі өмірде олар қызығып, қуаныштан шаттанатын нәрсенің мүлде жоқ болғаны ма? Жоқ, жоқ, жан-жағыңа көз тастап қарасаң, тап осы Оралхан кейіпкерлері сияқты ah ұра терең күрсініп жүрген қатарластарымызды тіптен көре алмаймыз ғой. Сөйтсем, «Ойлы адамға қызық жоқ бұл жалғанда» деп кемеңгер Абай айтқандай, оның барлығы Оралханның тұла бойындағы өз мұңы екен-ау! Ой биігіне шыққан ойлы жазушының сырлы сезімге толы жүрегі барлығын ойлап, сыздап ауырып жүреді екен ғой. Сол сыршыл жүректінің сырын, бойындағы бар мұңын өз кейіпкерлеріне теліп беру арқылы, солардың жүрегінен шығарып айтқызу арқылы олардың толқынды толғаныстарымен бере отырып, белгілі бір тұжырымдарды жасайды екен.

Жазушы адамды бір демде өз тәубесіне келтіретін бірден бір нәрсе табиғаттың адуынды қатқыл қаталдығы екенін түсінеді. Табиғат қаталдығы Оралхан шығармаларында сюжеттік маңызға ие. Табиғат оқиға желісіне ұдайы араласып отырады. Табиғаттың қикар мінез қаталдығы Оралхан қаламынан туған шығармаларда сюжеттік мән мен маңызға ие. Табиғат шығармадағы оқиға желісіне үнемі араласып отырады. «Қар қызы», «Сайтан көпір» повестеріндегі кейіпкерлерді жетектей-жетелеп оқиғадан оқиғаға айдап, қуып отыратын адуынды күш − табиғаттың қаталдығы, табиғаттың алай-дүлей болған мінезімен

тура бетпе-бет келу. Мәселен, «Қар қызы» повесінде қорадағы малына шөп алып келуге шығып, барар жолдан адасқан, қыстың қаһарлы аязы мен суығына тоңған үш жігіттің адамгершілік бет-бейнесі де тап осы сипатта айқындалып, анық көріне түседі. Бақытжанның жанындағы жолдастарынан тығылып алып құрт жеуі, ал Аманжанның бір уақытта өзінен-өзі еліре бастауы осыған дәл мысал бола алады. Жазушы Оралханның ойынша, табиғаттың қаталдығы − аса қажет нәрсе. Сол себепті де ол Алтай жайлауына апаратын жолға бетоннан құйып, қаланатын көпірге қарсы.

Себебі, ол ешқашан енді баяғы «Сайтан көпір» бола алмайды, адамдар еш қорықпай, қарқ-қарқ күлкіге басып өте шығады да, Алтай жайлауынан бір сәтте-ақ қадір мен қасиет кетеді. Адамдардың тұла бойынан қатерден қорқып, сескену сезімі тып-типыл жоғалып, ондай қасиеттер құзар шыңнан төмен қарай құлдилап, мүлде құрып, есінетер ессіздіктің үстемдігі тура төрден орын алуына жол береді. Табиғат пен адамзат баласының қарым-қатынасына арналып жазылған шығармалардағы негізгі кейіпкерлерді табиғат анаға деген позициясына қарай «жасампаздар», «ойлампаздар», «жыртқыштар» деп топтастырар болсақ, О. Бөкей тудырған шығармалардағы кейіпкерлерді типтік жағынан алғанда «ойлампаздар» санатын жатқызуға толықтай болар еді. Олар табиғатты құзғынның құйтұрқылығынан қорғауға белсенділік таныта араласып жүрген жандар емес, Дархан, Ақтан сияқты кейіпкерлер «табиғат» деген ананың жүруге талпынбайтын, тәй-тәй баспаған сәбилері сынды. Қоғамда орын алып жатқан қарама-қайшылықтардан жырақ күн кешіп, өмір сүруге талпынған олар үшін бастысы − табиғатпен бірге бір арнада болу. Оралханның шығармаларында өмір сүрудің өзіндік мәселелеріне байланысты нақ екі тенденция бар. Оның бірі − әсем табиғатпен бірге біте қайнасу, адамдар қоғамынан жырақта өмір сүру болса, екіншісі – табиғатқа жанашырлық пен қамқорлық таныта отырып, адамдардың біртұтас қоғамында бірге өмір сүру [1, 1 б].

Қазақ әдебиетінің Кербұғысы атанған Оралханның жалғыздық пен әлемнің байланысын, олардың арасындағы өзара қарым-қатынасты көркем меңгеру барысындағы экзистенциалистік ойлары мен пікірлері «Қар қызы» повесінен айқын да анығырақ көрінеді. Дүниенің тылсымын, жаны жұмбаққа толы адам атаулының сырын барынша ашуға ұмтылатын жазушы шексіздікке бет алған кеңістік ретінде Өр Алтайдың қатқыл да ешкімге сыр ашпас томырық сипатты табиғатын алады. Мұнда қазақ прозасына Мұхтар Әуезовпен бірге келген, өзінің төл туындысы «Қамшыгерде» танылатын көркемдік тәсіл – табиғатты адамның трагедиялық оқиғасымен қабыстыра суреттеуде жүзеге асады.

Повесте баяндалатын Алтайдың әсем табиғаты тек қана географиялық ұғымды білдіріп қана қоймайды. Мұнда табиғаттың аясы - үлкен ғаламның кішірейтіліп қана алынған моделі. Қаламгерің ойынша, ақыл-ой өрісі, олардың адамгершіліктерінің сапалары, рухани әлемі ішкі бостандықты тұсаулаған, өзінің шекті ғана заңдылықтары бар адамзат қауымының тап ортасында емес, алып кеңістікпен жеке, бетпе-бет келгенде ашылуға тиіс. Алып кеңістікте тап осы үшеудің тағдыры сынға түсіп сыналады, олар кеңістікке дәл сол үшін ғана, Хайдеггерше айтар болсақ, «тасталған». Нағыз өлім мен өмірдің ат үзеңгілескен шайқасы нақ осы бір жерде басталады. Яғни адам баласы өзінің тыныс-тіршілігі үшін жан дәрмен. Э. Фромм айтқандай: «Человек - часть природы, он подчинен физическим законам и не способен изменить их; все же он выходит за пределы природы. Он отделен, будучи частью: он бездомен и все же прикован к дому, в котором живет вместе со всеми другими существами. Брошенный в этот мир в определенное место и время, он таким же случайным образом изгоняется из него. Осознавая себя, он понимает свою беспомощность и ограниченность собственного существования. Он предвидит конец–смерть» [2, 158 б].

«Қар қызы» повесінде заманның біркелкі ағысынан қалтарыста қалып, жырақта ғұмыр кешкен Қоңқай мен сиыр бағатын шал Оралхан бейнелеген кеңістіктің тартылыс күшін бір қалыпқа салып реттеп тұрған екі плюс белгісі секілді. Тіпті жапан даладағы Қоңқай шалдың жалғыз үйі - бір пенде тұратын «мемлекет». «Қоңқай мемлекетінің» өзіндік философиясы мен заңдары бар. Ал сиыршы шал болса, осы Қоңқайға бола ен даланы өзіне мекен етеді. Яғни, Қоңқай шал болмаса жан жадыратар жақсылық пен тыныштықтың

күзетшісі - сиыршы шалдың да болуы әсте мүмкін емес. Бұл - жазушы Оралханның жаратылыс диалектикасы турасындағы концепциясы.

«Атау-кере» туындысының композициялық түзілісіндегі адам мен кейіпкер Таған көзінен жырақта, таса тіршілік еткен Шал желісінің жазушы пәлсапалық ойындағы өзекті айқындау үшін мән-маңызы үлкен. Шалдың өгей тұрмысы бүгінгі заман тірлігімен мүлде қабыспайтын үңгірдегі мекені, тіпті тұрмыс заттарының саналы адамзаттың алғашқы қауымында дүниеге келгендей әсер қалдыратыны қаламгердің түпкі байламынан сыр тартады. Байырғы дәуірдің жәдігерінде көрінетін Шалдың мекені - үңгірге орналасқан үй, ондағы Қазақстанның екі қиырынан арнайы әкеліп бауырына басқан екі жетім - Қозы мен Баянның жайын Оралхан Бөкей ерекше мән бере суреттейді.

Оралхан Бөкей табиғаты өзгеше, шығармашылығы ешкімге ұқсамайтын айрықша талантты суреткер. Оның "Өз отыңды өшірме" романының Ш.Айтматовтың "Боранды бекет" романымен бір мезгілде жазылып, тіпті тақырыптас, үндес шығуы да көп жайды аңғартса керек. Таланттар бір-біріне тартып туа ма дейсің...

Мұндай шығармашылық жақындық, үндестіктің Оралхан Бөкейдің суреткерлік болмысын даралай түсумен бірге шоқтығы биік творчествосын бұрынғыдан да заңғар биікке көтеретіні сөзсіз.

Жазушының соңғы жылдары жазған күрделі шығармасы – «Атау-кере» повесі. Күрделі дейтін себебіміз, мұнда тағы да сол «кемелденген социализм» тұсындағы «өркениеттің» адамзаттың болмысына, рухани, адамгершілік дамуына тигізген әсерін суреттеуі. Адамзат бойында «жаңа тұрпатты» әлеуметтік-моральдық көрініс беруі. Содан барып бұрынғы атып-асу, аштан қырудан мүлде өзгеше, басқа тұрпатты қасірет пайда болғанын, оның, тіпті халқымызды улап, ұрпағымызды аздырып бара жатқанын ашына жазады автор.

Сыршыл әрі сұңғыла суреткер заманның ағымын, уақыт кең тынысын бажайлап байқап, дәл тауып, дөп басып бейнелейді. Тіпті, кейбір қағаз бетіне түсірген шығармаларымен қоса өз уақытынан әлдеқайда оқ бойы озық та жүретін. Соның себебінен оның тудырған шығармалары әлемнің түкпір-түкпіріндегі жұрттың назарын өзіне аудартып қызықтырды. Бүгінгі таңда әлемнің әр шетіндегі талайлардың қазақ әдебиетінің Кербұғысы тудырған тың шығармаларды тамсана да таңдана оқып жүргеніне ешбір күмән келтірмейміз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Бөкей О. Екі томдық таңдамалы шығармалары. – Алматы: «Жазушы», 1994. – 1-том.
2. Жанұзақова Қ.Т. Оралхан Бөкей прозасындағы романтизм. – Алматы, 1999.

УДК 821.512.122

ШӘКӘРІМ ПОЭМАЛАРЫНДАҒЫ ТІЛДІК ӨРНЕКТЕР

Жәмсап А.Т., Нурланова А.Н.

Авторлар туралы мәліметтер. Жәмсап Ақерке Талантқызы Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Педагогика және психология» кафедрасының оқытушысы. Нурланова Асем Нурланқызы – филология ғылымдарының кандидаты, Қазақстан-Американдық еркін университетінің профессоры.

Аннотация. Мақалада қазақтың ақын-жазушысы Шәкәрімнің өлеңдерінде қолданылған поэтикалық өрнектер қарастырылады. Автор метафораларды, аллегорияларды, салыстыруларды және басқа әдеби құралдарды қолдануға назар аудара отырып, Шәкәрім шығармаларындағы поэтикалық стиль мен тілдің ерекшеліктерін талдайды. Зерттеу Шәкәрім поэзиясының негізгі көркемдік ерекшеліктерін анықтауға, сонымен қатар оның шығармашылығының Қазақстанның мәдени мұрасына ықпалын түсінуге бағытталған.

Түйін сөздер. Шәкәрім, поэзия, поэмалар, поэтикалық өрнектер, теңеу, астарлы сөздер, са-

лыстырулар, көркемдік амалдар, мәдени мұра, Қазақстан.

Сведения об авторах. Жәмсап Ақерке Талантқызы – преподаватель кафедры педагогики и психологии Казахстанско-Американский свободного университета. Нурланова Асем Нурлановна – кандидат филологических наук, профессор Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Статья рассматривает поэтические выражения, применяемые в поэмах Шакарима, казахстанского поэта и писателя. Автор анализирует особенности поэтического стиля и языка в произведениях Шакарима, обращая внимание на использование метафор, аллегорий, сравнений и других литературных приемов. Исследование направлено на выявление основных художественных характеристик поэзии Шакарима, а также на понимание влияния его творчества на культурное наследие Казахстана.

Ключевые слова. Шакарим, поэзия, поэмы, поэтические выражения, метафоры, аллегории, сравнения, художественные приемы, культурное наследие, Казахстан.

Authors. Aqerqe T. Zhamzap – teacher at the Department of Pedagogy and Psychology, Kazakh-American Free University. Asem N. Nurlanova - Candidate of Philological Sciences, Professor at the Kazakh-American Free University.

Abstract. The article examines poetic expressions used in the poems of Shakarim, a Kazakh poet and writer. The author analyzes the features of the poetic style and language in Shakarim's works, focusing on the use of metaphors, allegories, comparisons, and other literary devices. The research aims to identify the main artistic characteristics of Shakarim's poetry and understand the impact of his creativity on the cultural heritage of Kazakhstan.

Keywords. Shakarim, poetry, poems, poetic expressions, metaphors, allegories, comparisons, artistic techniques, cultural heritage, Kazakhstan.

Шәкәрімнің тілі құнарлы, сиқырлы, суретті сөздерге бай. "Қаламым, қарындашым – жан жолдасым" деп өзі айтқандай, ажарлау, құбылту, айшықтау сияқты бейнелеу тәсілдері оның ой сауатын сия болып құйылып оратын сияқты. Оқырман түсінігін айқындау үстіне тереңдетіп, эстетикалық әсерін күшейте түсетін бейнелеу құралдары Шәкәрім поэзиясына ерекше серпін беріп, ширата, шыңдай, ойлы кеудеден шыққан отты жыр адырнадан азынап ұшқан жебедей, көздеген мақсатына жетіп, діттеген жеріне дәл тиеді. Ақынның жалынды сөзі тыңдаушының жүрегін жазбай табады да, оның жанын оятып, толғандырады.

Шәкәрім – сөзді орайымен қолдануға айрықша көңіл бөлген ақын. Ақын қарапайым сөзді тосын қырынан қолдану, бейнелі түрде жұмсау, оған астар бере сөйлеу – Шәкәрімнің ақындық шеберлігінің салмақты қыры. Мәселен, Мамырдың ажал алдында тұрған кезінде оның аузына "Екі қан ауыр болар бір өзіңе" деген сөз салса, Кебекті сипаттауда "Жасы бала болса да, жаны өтті" деген сөз салса, Кебекті сипаттаса "Жасы бала болса да жаны отты" деген бір қарағанда қарапайым тіркестерді қолданады. Ал осындағы "екі қан", "Отты жан" тіркестері бейнелі образдылығын қоса жаңашылдық мәнге ие болып тұр.

Ақын поэмаларында дыбыстық үндестіктің, ассонанс, аллитерацияның небір үлгісі кездеседі. Мысалы:

Әнет бабаң – Арғынның ел ағасы,
Әрі би, әрі молла, ғұламасы...

Ат қойды, а, құдайлап көп бозбала,
Ажалдан қақты ғой деп хақ тағала...

Жаман айтсам, жабығып қала көрме,
Жынның сөзін жасырып қала алмаймын...

Қара қалмақ Қорқыттың күйін тартып,
Қобызына ән қосып кетті сарнап...

Бәкең деп айтып кеткен Байбөріні,
Бұл сөзім ермек емес, сөздің шыны.
Бір қыз үшін Қалқаман елден кеткен...

Белдеуге атын байлады Кебек сері,
Боз қырау бұрқыраған аттыңері...

Тасыр болса, талғамай тап берер деп,
Түні бойы сынадым сізді абайлап...

Мен татысам, жігітсің маған татыр,
Міне, осындай ішімде қайғым жатыр...

Өйтіп уағда бермесең, әуре етпе,
Тең көрмесең, телміртпе, тентіретпе...

Жоғарыда біз Шәкәрімнің өз поэмаларында кейіпкерлерінің портретін жасауға ден қоя бермегенін айттық. Шынында Шәкәрім кейіпкерлері елден ерек сұлу не жұрттан асқан батыр ретінде суреттелмейді. Нақты портреттер де кездеспейді. Әйтсе де оқырманның көз алдына олардың кескін – келбеті айқын көрінерліктей болары анық. Ол заңды да. Ақын қаһармандарының бүкіл портретін, ішкі жан дүниесінің сырларын нақты, нақты тіркестер арқылы мүсінден жеткізеді. Аз сөзбен көп ой ұқтыру, нені болса түйіп айту – Шәкәрімге тән қасиет. Шәкәрім үшін бір – екі бейнелі сөз немесе сәтті эпитеттер қаһарманның ішкі сыртқы портретін сомдауға жетіп жатыр.

Атап айтқанда, Шәкәрім сомдаған Мамыр - "әрі сұлу, әрі есті, еркекшора", Еңлік - "биік қабақ сұрлау қыз", Барлы – қортықтау, аласа, нашарлау бала, Ханым - тантық қыз, Тоқтамыс - "ту тіккен Тобықтының қос басшысы", Көкенай - "өзі батыр, мінезі қатты кісі" Кебек - "көзі өткір, қара торы, орта бойлы, тапалдау, кең иықты, жауға батыл, жақынға әдепті жігіт". Кебекті әр оқиғаға байланысты әр түрлі эпитеттермен береді: "аң қуған аңғал батыр", "сері Кебек", "ер Кебек", "батыр Кебек"

Бұлардан басқа да эпитеттердің толып жатқан тізбектерін келтіруге болады: "мұңлы қоңыр дауыс", " боз қырау бұрқыраған аттыңері", "көрінгенге көз сүзген көрсеқызар, әдепсіз қыз", "ес білмейтін ескі", "кер кеткен кеселді", "аз күндік арам жүрсе", "ыстық жас", "күрең ат"сүйген жар, сүйенген жан", боз жорға ат", "нұр жүзі", "нұр жүрек", "улы дене".

Шәкәрім өлеңдерін әдемі теңеу, ұшқыр қанатты сөздермен ажарлап беруге шебер:
Қайран жастар қапыда қолға түсті,
Елтіген бөрідей боп жеген уға...

Бабаңның нұр жүрегі болды мұздай,
Жазасыз жасқа ешкімнің жаны қызбай...

Көп Найман екеуіне тұр анталап,
Бейне бір соятұғын малға балап...

Кебектің қолын Еңлік қысып алып,
Шөлдеп сусын ішкендей мейірі қанып...

А, дейді де тыңдайды анда – санда,
Құлағына кеткендей жын сыбырлап...

Ындын қойып тыңдасаң сарнағанын,
Сақтанбасаң алғандай ақылды ұрлап...

Жұмбақ мысал сықылды бір сөз айтты,
Көңіліндегі мақсұтын түйдірмекке.

Ақын дастандарында екіұдай құбылыс, түсініктерді ұштастыра, шендестіре беретін жолдар да кездеседі. Осы сөздерімізді дәлелдеу үшін тағы да поэмаларға үңілейік:

Ақылдың кейі іс жауы, кей іс досы,
Бұл екі істен болмайды өмір босы...

Мені де кедей емес, байға берген,
Күйеуім өткен жазда ұрын келген...

Қызарды, бір ағарды байдың қызы,
Бетке шықпай тұра ма жүрек ізі?
Іші ыстық, сыртқы дене суық тартып,
Салқын термен мөлдіреп нұрлы жүзі...

Алдыңа кешу сұрап келіп түрмін,
Көзге тірі болса да, өліп тұрмын...

Ал поэмалардан алынған төмендегі жолдар ұтымды параллелизмге мысал бола алады:

Қаза келсе, малдыдан мал таймай ма,
Ажал жетсе, батырдан жан таймай ма?
Азар болса күйеуің жастау шығар,
Жарлы байып, жас өсіп, қартаймай ма?

Жас түзеліп, түрленіп, ер жетпей ме?
Бойындағы балалық бір кетпей ме?
Асыққандық емес пе мына сөзің,
Жақсы әйел жаман ерді түзетпей ме?

Дастандарда құбылтудың бір түрі метафоралар да кездеседі. Бір ғана мысал: "жылы жүрек өзіне жар тапқандай, тыншымады, тулады, жүз құбылды".

Сондай – ақ "Еңлік - Кебектегі" мына бір бейнелі жұмбақтың астарында қаншалықты көркем образ жатқанын аңғару қиын емес: Қабекең сөз айтпайды жұмбақтамай:

Қабекең сөз айтпайды жұмбақтамай:
- Ей, Көбей, сұңқар қалай, тауық қалай?
Тоқтамыс жолаушылап кетіп еді,
Сол келгенше өтпей ме уақыт талай?

Көбей мұны ұқты да қайтып кетті,
Тобықты кеңес қылған топқа жатті.
Қабекең екі-ақ ауыз жұмбақ айтты,
Ол сөзінің мағынасы мынау депті:

"Еңлікті алып қашқан - Кебек батыр,
Оны айтпай-ақ біздің би біліп жатыр.
"Тауық" деп қызды айтады, "Сұңқар"-Кебек,
Тоқтамысқа қаратып қой дейді ақыр.

Мұндай мысалдар Шәкәрім ақын поэмаларының өн бойынан ұшырасып жатады.

Шәкәрім поэзиясындағы фигураға келетін болсақ, ақын сөз тіркестерді дағдылы синтаксистік қалыптан гөрі өзгеше оралыммен, айрықша айшықпен құрады. Сөйтіп, сөздерге ерекше леп, екпін, тыныс беріп, жаңаша жан бітіреді.

Шәкәрім ақын өлеңнің әсерін күшейтетін басқа да тәсілдермен бірге, оның қайталай түрін де орынды қолданады. Ол сөзін арнап отырған оқырманның назарын аударып, ықыласын баурып алғысы келген тұстарда сөзді мәртебе қайталап, әрі тартымды, әрі оқығанда бірден есте қалатындай етіп жеңіл ұйқастарға құрады.

Сол соғыс – хан Абылай келген қызы,
Қалмақтың сыбағасын берген кезі...

"Шырағым, бал аштым деп мал алмаймын,
Ол үшін саған ақыл сал алмаймын.
Жаман айтсам, жабығып қала көрме,
Жынның сөзін жасырып қала алмаймын...

Кебек мұны есітіп көп ойлады,
Асықпай біраз ғана еп ойлады.
Түні бойы қыз мені сынапты ғой,
Мен де мұны сынайын деп ойлады...

Бабаң айтты: "Өлтірер жұмыс емес,
Таспен атып өлтірмек бұл іс емес.
Біреудің некелісін бұзбаған соң,
Қанына ортақ болу мүмкін емес.

Поэмалар тіліндегі тағы бір ерекшелік – Шәкәрім ақынның әзірге дейін барлық қазақтың ортақ қазынасына қосылып үлгермеген жаңа сөз тіркестерін жасаған ақын екендігі. Мәселен, қарастырылған поэмаларда жай ермек үшін емес, ұйқасқа үйлестікті сақтау, тармақтың өлшемінен ауытқымау мақсатында өңделген, өзгертілген қолданыстар бар. Миыма, ақылым жетпей тұр деп екінің бірі айта беретін ұғымды ақылым шақ ("Сол арасын білуге ақылым шақ") түрінде, кешірім өтіну, сұрау дегенді – кешу сұрау ("Алдыңа кешу сұрай келіп тұрмын") деп, баласы жоқ, балаға мұқтаж дегенді – баладан кем ("Малы көп, бірақ еркек баладан кем") деп жаңғыртқан.

Шын көңілден ұнату, қалтқысыз сүю деген фразеологизмдерді – ындынымен ұнату ("Ындыныңмен ұнатсаң, бер қолыңды") деп, жара байлауыш, жара таңғыш дегенді – таңу ету ("Аузына жарасының таңу етті"), оққа ұшты дегенді – садаққа ұшты ("Бабаңның бес баласы садаққа ұшты") деген тіркес түрінде берген.

Адамның, не жануарлардың тұтас денесі деген ұғымды ұлы дене ("Әйтеуір ұлы дене аман қалды") деген тіркес арқылы бейнелеген. Келтірілген қолданыстардан мағынаға келген кінәрат жоқ, оның есесіне естілу әуенінде жаңалық, өзгешелік бар.

Шәкәрім – халық тарихынан, этникалық, этнографиялық деректерден мол хабары бар ақын. Сол себепті оның поэмаларындағы халықтық сахналар әрі нанымды, әрі көркем кестелі. Ол әсіресе халық тілінің нәрлі бояуларын, мақал – мәтелдерді барынша ұтымды әрі молынан пайдаланып отырады.

Ақынның қай дастанын қарастырсақ та, оларда халық ойының мәйегі болып табылатын мақал – мәтелдер мен қанатты сөздердің молдығы көзге түседі.

"Сақтықта қорлық жүрмес" деген бар ғой,
Сақтанбасаң артқыға сөз болсарсың"...

"Пәледен машайық та қашқан" жоқ па,
Қайтып разы болайын берген уға?"...

"Иесімен ас тәтті" деп Еңлікті
Шақырып ап екеуі отырды жеп.

Матай да соқтыққан жоқ тіпті неген
Мақал бар "ел құлағы елу" деген...

"Өлерде үш тілек бар деуші еді" ғой,
Құдай үшін, берсеңдер, мен сұрайын...

Болсын да Мәмбетейдің бір айтқаны,
"Еркек тоқты құрбандық" деген кәне.

Міне, осындай толып жатқан мақал – мәтелдер ақын жырының кестесін әрлендіріп тұрғаны анық.

Ақын поэмаларында өмірден екшеліп алынған, тереңдік толғамдар мен философиялық түйдек – түйдек ойлар бар.

Олар бірде кейіпкер сөзімен келсе, кейде айтар оқиғаға кіріспе ой ретінде беріледі.

"Еңлік - Кебек" поэмасы мынадай жолдармен басталады:

Өткен адам болады көзден таса,
Өлді - өшті, оны ешкім ойламаса.
Ол кетсе де белгісі жоғалмайды,
Керектісін ескеріп, ұмтылмаса.

Ақыл деген денеге егулі дән,
Суғарылса кіреді оған да жан.
Ақылдың өсіп - өніп зораймағы –
Көрген, білген нәрседен ғибрат алған.

Есітіп, біліп, сөз көріп ойға салмақ,
Өткен істен адамзат бір үлгі алмақ.
Қызықпақ, не жек көрмек, жиіркенбек,
Бастан кешкен әр істен белгі қалмақ.

Ақылдың кей іс жауы, кей іс досы,
Бұл екі істен болмайды өмір босы.
Досыңды жау, дұшпанды дос көрсетіп,
Көзді байлап нәпсінің қылғаны осы.

Енді бірде қорытынды ойлар кейіпкер іс-әрекетін суреттеумен атастырылып беріледі:

Не күшті, ойласаңыз, тағдыр күшті,
Кім тоқтатар әзелде болмақ істі.
"Өлсем бірге өлмекші сертім бар", - деп,
Мінгестіріп алуға аттан түсті.

Ақын Қалқаман мен Мамыр диалогы арқылы өзінің гуманистік сарынға толы толғамдарын жеткізеді:

- Ей, Қалқаман, тегі жоқ, құдай жалғыз,
Мұқтаж емес жолдасқа тіпті армансыз.
Адамзатқа көмексіз, махаббатсыз
Өмір қызық дегенді естен қалғыз.

Жоқ болса махаббатты бір сүйгенің,
Ойлашы, керегі не дүниенің?
Сүйсін, жолдас болсын деп жаратты алла,
Бұл туралы білгенім осы менің.

Поэмаларының баяндау сарыны, көркемдеу жүйесі – бүкіл болмыс – бітісінен кәнігі шеберге ғана тән салқын сабыр, сөз нарық нақты байыпталған суреткерлік, өткен тарихты, көне тұрмысты, қазіргі ахуалды терең таныған білгірлік көрінеді. Оқиғаға бай, драмаға толы, жанды тұлғалары нақты дараланған, қаламгерлік мұрат айқын таңбаланған поэмалардың көлемі таңқаларлықтай шағын. Бірақ осы шағын көлемге романдық материал сыйған.

Кезінде ұлы Абай шығармашылығы жайында сөз қозғай келіп белгілі ғалым А. Нұрқатов: "Абай поэмалары негізінен баяндау стилінде жазылған. Оларда эпикалық сарын басым. Авторлық тебіреністер, лирикалық шегіністер, кейіпкерлердің ішкі монологтары Абай поэмаларында жоққа тән", - деген болатын" [1, 72 б.].

Шәкәрім поэмаларының жазылу стилінде де ұлы ұстазына ұқсастық бар. Оның дастандары да негізінен баяндау үлгісінде жазылған. Ол заңды да. Өйткені, бұл дәуірде көркем де бейнелі сурет жасайтын қазіргі ұғымдағы поэмалар дәстүрі әлі де толық қалыптаса қоймаған болатын.

"Абайды қазақтың жаңа үлгідегі поэма жанрын өмірге әкелген ақын дей тұрсақ та, - дейді ғалым Б. Әбдіғазиев, - бұл кезде негізінен бұрыннан келе жатқан дастан дәстүрі үстем тұрғанды. Абайдың реалистік поэмалары да, Шәкәрімнің одан кейінгі дастандары да осы дәстүрде туды" [2, 82 б.].

Бір айырмасы – Шәкәрім дастандарында авторлық түйінге кейіпкерлердің диалогтары мен монологтарына айрықша маңыз берілген. Бұл ұстаз дәстүрін ілгері дамытудағы шәкірт ақынның жемісті ізденісі деу керек.

Шәкәрім шығармалары ғасырлар бойы сараланып, қалыптасқан халық поэзиясының көркем тілі мен қанатты сөздерін, шығыс ақындарының сұлу да сыршылдық сипаттауларын, батыс пен орыстың романтика ақындарының сәбидей сезімталдығын, ал ұлы ұстаздың Абайдың шеберлік дәстүрін үлгі тұтып, қазақ поэзиясында өзінше жаңадан қайталанбас өрнек салды.

Оның поэзиясының мағынасы терең, идеясы жоғары, сырты сұлу жұп – жұмыр, әсері мен әсемдігі бірдей мінсіз ұласып жатыр. Мазмұн мен ой көмкерілген, бейнеленген түрдің бірлігін танытатын қарымды суреткерлік.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Нұрқатова А. Абайдың ақындық дәстүрі. – Алматы: Ғылым, 1966.
2. Әбдіғазиев Б. Асыл арна. – Алматы: Қазақ университеті, 1991.
3. Әбдіғазиев Б. Шәкәрім поэзиясының көркемдік қайнары. – Қарағанды: Болашақ – Баспа, 2003.
4. Құдайбердиев Ш. Өлеңдер мен поэмалары. – Алматы: Жалын, 1988.
5. Шәкәрім Құдайбердіұлы поэмаларындағы көркемдік шындық және тарихи шешім: Монография. - Өскемен, 2021.

УДК 16.21.21

АУДИОВИЗУАЛЬДЫ АНИМАЦИЯЛЫҚ МӘТІНДІ АУДАРУДЫҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ТЕОРИЯЛЫҚ ШОЛУ ЖӘНЕ ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕМЕСІ

Нұртазина Г.Е.

Автор туралы мәліметтер. Нұртазина Гүлім Еркінбекқызы Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Аударма ісі» білім беру бағдарламасының магистранты.

Аннотация. Бұл мақала теориялық тәсілдер мен зерттеу әдістемесіне назар аудара отырып, аудиовизуалды анимациялық мәтінді аударудың лексикалық ерекшеліктеріне теориялық шолу болып табылады. Мақалада аудиовизуалды анимациялық мәтіндерді аударудың негізгі теориялық тәсілдері және аударма контекстіндегі лексикалық ерекшеліктер талданады. Аудармадағы мәдени ерекшеліктер мен контексттің рөлін, сондай-ақ аударманы түсіну мен өндіруге әсер ететін рецептивті және өнімді тәсілдерді көрсететін мәдени-коммуникативті тәсіл қарастырылады. Лексикалық элементтердің аудармасындағы сәйкестік пен эквиваленттілік принциптеріне ерекше назар аударылады. Аудармадағы лексикалық элементтер арқылы кейіпкерлердің мағынасын, эмоционалды көлеңкесін және даралығын жеткізу әдістері қарастырылады. Аудиовизуалды анимациялық мәтінді аударудың лексикалық ерекшеліктерін зерттеу аудармашылар, лингвистер мен зерттеушілер үшін практикалық және теориялық маңызы бар. Іс жүзінде, зерттеу нәтижелері аудармашыларға дәлірек және эмоционалды аудармаларды жасауға көмектеседі. Теориялық тұрғыдан олар аударма теориясының дамуына және аударма контекстінде аудиовизуалды анимациялық мәтіннің ерекшеліктерін түсінуді кеңейтуге ықпал етеді.

Түйін сөздер. Аударма, аудиовизуалды анимациялық мәтін, рецептивті тәсіл, өнімді тәсіл, эквиваленттілік, зерттеу әдістемесі.

Сведения об авторе. Нұртазина Гүлім Еркінбекқызы – магистрант образовательной программы «Переводческое дело» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. В данной статье рассматриваются лексические особенности аудиовизуальных анимированных текстов с учетом теоретических подходов и методологии исследования, сосредотачивая внимание на лексических характеристиках аудиовизуальной передачи. Исследование включает анализ основных теоретических методов передачи аудиовизуальных анимированных текстов и их лексических особенностей в контексте передачи. Рассматривается роль культурных особенностей и контекста в процессе передачи, а также анализируются рецептивные и продуктивные методы, способствующие пониманию и созданию аудиовизуальных текстов. Особое внимание уделяется принципам соответствия и эквивалентности в передаче лексических элементов. Через использование лексических элементов в аудиовизуальных анимированных текстах осуществляется передача значения, эмоциональной окраски и интонации. Исследование лексических особенностей передачи аудиовизуальных анимированных текстов имеет как практическое, так и теоретическое значение для специалистов в области аудиовизуальных исследований, лингвистов и исследователей. В общем, результаты исследований способствуют созданию более выразительных и эмоциональных передач, что в свою очередь способствует развитию теории передачи и лексических характеристик аудиовизуальных анимированных текстов в контексте передачи.

Ключевые слова. Перевод, аудиовизуальная анимация, рецептивный перевод, буквальный перевод, эквивалент, научная специализация.

About the author. Gulim E. Nursultanova – Master's student, Translation Studies, Kazakh-American Free University.

Abstract. This article explores the lexical features of audiovisual animated texts, considering theoretical approaches and research methodology, with a focus on the lexical characteristics of audiovisual transmission. The study includes an analysis of fundamental theoretical methods for translating audiovisual animated texts and their lexical features in the context of transmission. It examines the role of cultural features and context in the transmission process, analyzing receptive and productive methods that contribute to understanding and creating audiovisual texts. Special attention is given to the principles of correspondence and equivalence in the translation of lexical elements. The use of lexical elements in audiovisual animated texts facilitates the transmission of meaning, emotional color, and intonation. Researching the lexical features of translating audiovisual animated texts has both practical and theoretical significance for specialists in the field of audiovisual studies, linguists, and researchers. Overall, the research

results contribute to creating more expressive and emotional translations, promoting the development of translation theory and lexical characteristics of audiovisual animated texts in the context of transmission.

Keywords. Translation, audiovisual animation, lexicon, receptive translation, onymous translation, equivalence, research methodology.

Қазіргі уақытта аудиовизуалды анимациялық мәтіндер барған сайын танымал бола бастады және ойын-сауық пен коммуникация құралы ретінде кең таралды. Олар көптеген элементтерді, соның ішінде диалогтарды, кейіпкерлердің әрекеттерін, фондық музыканы, дыбыстық аффектілерді және визуалды аспектілерді біріктіреді, бұл оларды бірегей етеді және оларды аударуда ерекше қиындықтар тудырады. Мұндай фильмдер көрермендерге қызықты оқиғаны ұсынып қана қоймай, аудармашыларға ерекше қиындықтар туғызады. Аудиовизуалды анимациялық мәтіндерді аударудың негізгі міндеттерінің бірі-түпнұсқаның лексикалық ерекшеліктерін мақсатты тілге беру және сақтау болып саналады [15, б. 37].

Аудиовизуалды анимациялық мәтінді аударудың маңызды компоненттерінің бірібелгілі бір лексиканы, идиомаларды, сөздік ойындарды және мәдени-спецификалық өрнектерді қамтитын лексикалық ерекшеліктер. Осы лексикалық элементтерді аударма тіліне дұрыс және барабар беру түпнұсқа мәтіннің стилін, мағынасын және эмоционалды реңктерін сақтауда маңызды рөл атқарады. Аудиовизуалды анимациялық мәтінді аудару контекстіндегі лексикалық ерекшеліктерді зерттеу бірнеше себептерге байланысты үлкен маңызға ие. Осы мүмкіндіктердің қыр-сырын зерттей отырып, аудармашылар мен зерттеушілер анимациялық мазмұнды дәл және тиімді аударумен байланысты бірегей мәселелер мен мүмкіндіктер туралы тереңірек түсінік ала алады [2, б. 8]. Бұл бөлімнің мақсаты-аударманың сапасына, мәдени маңыздылығына және көрерменнің әсеріне әсерін баса көрсете отырып, осы контекстегі лексикалық ерекшеліктерді зерттеудің маңыздылығын түсіндіру.

Бұл мақаланың мақсаты-аудиовизуалды анимациялық мәтінді аударудың лексикалық ерекшеліктеріне теориялық шолу жасау және лексикалық элементтерді аударуда қолданылатын аударма стратегиялары мен әдістерін тиімді талдауға және бағалауға мүмкіндік беретін зерттеу әдістемесін ұсыну [12, б. 120-137]. Зерттеудің негізгі мақсаты-аудармашыларға аудиовизуалды анимациялық мәтіннің мағынасын, стилін және эмоционалды бояуын лексикалық ерекшеліктерін жоғалтпай мақсатты тілге жеткізуге көмектесетін стратегиялар мен әдістерді анықтау.

Осы мақсатқа жету үшін мақалада аудиовизуалды анимациялық мәтіндерді аударудың негізгі теориялық тәсілдері және аударма контекстіндегі лексикалық ерекшеліктер қарастырылады. Әрі қарай, түпнұсқа мәтінді талдауды, лексикалық бірліктерді анықтауды, қолданылатын аударма әдістерін талдауды және бағалауды және нақты аудиовизуалды анимациялық мәтіннің мысалында олардың тиімділігін тексеруді қамтитын зерттеу әдістемесі ұсынылады. Осы мақалада біз лексиканы аударудың әртүрлі теориялық тәсілдерін қарастырамыз, сонымен қатар аудиовизуалды анимациялық мәтіндерді аударуға арналған қолданыстағы әдебиеттерді зерттейміз [1, б. 55].

Аудиовизуалды анимациялық мәтіннің лексикалық ерекшеліктері оны аудару кезінде ерекше назар аударуды қажет ететін негізгі аспектілердің бірі болып табылады. Олар түпнұсқа мәтінге оның бірегейлігі мен даралығын беретін лексикалық бірліктердің кең ауқымын қамтиды.

Аудиовизуалды анимациялық мәтіндерде жиі кездесетін нақты лексика белгілі бір тақырыппен, қиял әлемімен немесе ғылыми-фантастикалық контекстпен байланысты болуы мүмкін. Мысалы, қиял-ғажайып мультфильмдерде белгілі бір терминдер мен атаулар бар ойдан шығарылған тіршілік иелері, сиқырлы заттар немесе әлемдер болуы мүмкін. Мұндай лексиканы аудару кезінде түпнұсқаның мағынасы мен контекстін аударма тіліне аударатын барабар баламаны табуда қиындықтар туындайды [19, б. 168].

Идиомалар мен фразеологиялық өрнектер аудиовизуалды анимациялық мәтіндерде

жиі қолданылатын лексикалық ерекшеліктер болып табылады. Олар белгілі бір көңіл-күй қалыптастыру немесе кейіпкерлерді сипаттау арқылы мәтінге түс пен өзіндік ерекшелік береді. Идиомалар мен фразеологиялық өрнектерді аудару мағынаны дәл жеткізуді ғана емес, сонымен қатар мәдени айырмашылықтар мен контекстті ескеруді қажет етеді.

Сөздік ойындар - бұл аудиовизуалды анимациялық мәтінге тән лексикалық ерекшеліктердің ерекше түрі. Оларға сөздердің көп мағыналылығына, рифмалық өрнектерге, сөз тіркестеріне және ауызша шығармашылықтың басқа түрлеріне негізделген ұғымдар кіреді [11, б. 22-59]. Сөз ойындарын аудару дыбыстық және семантикалық ерекшеліктерге ерекше назар аударуды қажет етеді және аударма тілінде түпнұсқаның әзілі мен өткірлігін сақтауда қиындықтар тудыруы мүмкін.

Мәдени-спецификалық өрнектер аудиовизуалды үгіт мәтінінің маңызды бөлігі болып табылады және көбінесе белгілі бір мәдениеттің, тарихтың немесе дәстүрдің ерекшеліктерін көрсетеді [2, б. 8]. Оларды аудару кезінде мәдени нюанстар мен өрнектердің мағынасын аударма тіліне аудару үшін аударманың ерекшеліктері мен контекстін ескеру қажет.

Осы лексикалық ерекшеліктердің барлығы аудиовизуалды анимациялық мәтінді аударуда қиындықтар туғызады. Аудармашы аударма тіліндегі түпнұсқа мәтіннің мағынасын, стилін және эмоционалды бояуын сақтайтын ең жақсы стратегиялар мен әдістерді іздеуі керек [8, б. 62].

Лексикалық элементтерді аударма тіліне дұрыс және барабар беру аудиовизуалды анимациялық мәтінді аударудың негізгі аспектісі болып табылады. Себебі лексикалық элементтер стильді қалыптастыруда, мағынаны жеткізуде және түпнұсқа мәтіннің эмоционалды реңкін жасауда маңызды рөл атқарады [20, б. 56-60].

Аудармашы түпнұсқа мәтіннің атмосферасы мен ерекшеліктерін аударма тіліне аудару үшін түпнұсқа стилін сақтауға тырысуы керек. Мысалы, егер аудиовизуалды анимациялық мәтін әзіл-оспақты болса, аудармашы аударма тілінде әзіл мен айқындықты сақтау үшін тиісті лексикалық құралдар мен әдістерді қолдануы керек [4, б. 39]. Бұған сөз ойындарын аудару, әзілдер мен күлкілі жағдайларды сақтау кіруі мүмкін.

Мағынаны беру лексикалық элементтерді аударудың маңызды аспектісі болып табылады. Аудармашы аударма тіліндегі ең дәл баламаларды табу үшін түпнұсқадағы лексикалық бірліктердің контексті мен мағыналарын Мұқият талдауы керек. Кейбір жағдайларда мағынаны жеткізу үшін өтемақы немесе парафразаны қолдану қажет болуы мүмкін, әсіресе мәдени-спецификалық өрнектерді немесе идиомаларды аударғанда. Түпнұсқа мәтіннің эмоционалды реңктері де аударма тіліне аударылуы керек. Кейіпкерлердің эмоцияларына, көңіл-күйіне немесе даралығына байланысты лексикалық элементтер эмоционалды нюанстар мен әсерлерді ескере отырып берілуі керек. Аудармашы аударма тіліндегі көрермен немесе оқырман аудиовизуалды анимациялық мәтіннің эмоционалды компонентін толық түсініп, өмір сүре алатындай етіп түпнұсқа мәтіннің эмоционалды ерекшеліктерін жеткізуге тырысуы керек [3, б. 37].

Осылайша, лексикалық элементтерді аударма тіліне дұрыс және барабар беру түпнұсқа аудиовизуалды анимациялық мәтіннің стилін, мағынасын және эмоционалды көлеңкесін сақтаудың қажетті шарты болып табылады.

Аудиовизуалды анимация мәтінін аудару саласындағы зерттеулердің негізгі аспектілерінің бірі-мағынаны берудегі мәдени айырмашылықтардың рөлі және лексикалық ерекшеліктер. Көптеген зерттеулер мәдени ерекшеліктердің аударма процесіне және лексикалық бірліктердің баламаларын таңдауға әсерін қарастырады. Сондай-ақ, аудармашы түпнұсқа мәтіннің ерекшеліктерін аударма тіліне аудару үшін мәдени нюанстарды қалай ескеруі керек деген сұрақ қарастырылады.

Түпнұсқа мәтіннің мағынасы мен эмоционалды көлеңкесін дәл жеткізудің маңыздылығы да егжей-тегжейлі зерттелді. Зерттеулер көрсеткендей, аудармашы кейіпкерлердің эмоционалды реңктері мен даралығын жеткізу үшін лексикалық элементтердің эмоционалды сипаттамаларын қайта құра білуі керек [6, б. 155]. Аудиовизуалды анимациялық мәтіннің лексикалық ерекшеліктері аясында сөз ойындарын, идиомаларды және

мәдени-спецификалық өрнектерді аударуға ерекше назар аударылады. Бұл лексикалық элементтер аудармашыдан шығармашылықты және қолайлы баламаларды іздеуді талап ете отырып, аударма кезінде ерекше қиындықтар туғызады [18, б. 94-105]. Аудиовизуалды анимациялық мәтінді аударуды зерттеу әдістемесі әртүрлі тәсілдерді қамтуы мүмкін, мысалы, түпнұсқаны және аударманы қарама-қарсы талдау, мақсатты мәдениеттің ерекшеліктерін талдау, контекстті талдау және т.б. Осы әдістердің тіркесімі аудармашыға лексикалық ерекшеліктерді дәлірек жеткізуге және түпнұсқа мәтіннің стилін сақтауға көмектеседі.

Бұл мақаланың мақсаты-аудиовизуалды анимациялық мәтінді аударудың лексикалық ерекшеліктеріне теориялық шолу жасау, сонымен қатар лексикалық элементтерді аударуда қолданылатын аударма стратегиялары мен әдістерін тиімді талдауға және бағалауға ықпал ететін зерттеу әдістемесін ұсыну.

Аудиовизуалды анимациялық мәтінді аударудың лексикалық ерекшеліктерін шолу барысында лексикалық элементтерді таңдауға және беруге әсер ететін көптеген факторлар қарастырылады. Қарастырылатын маңызды аспектілер-аудиовизуалды анимациялық мәтінде кездесетін нақты лексика, идиомалар, сөздік ойындар және мәдени-спецификалық өрнектер.

Осы мақалада ұсынылған зерттеу әдістемесі лексикалық элементтерді аударуда қолданылатын аударма стратегиялары мен әдістерін талдауға жүйелі және аналитикалық тәсіл болады. Ол түпнұсқаны және аударманы қарама-қарсы талдау, мақсатты мәдениеттің ерекшеліктерін талдау, контекстті талдау және семантикалық өрістерді салыстыру сияқты әдістерді қамтиды. Бұл тәсіл аудармашылардың түпнұсқа мәтіннің ерекшеліктерін аударма тіліне аудару үшін лексикалық элементтерді қалай таңдайтынын және бейімдейтінін дәлірек түсінуге және бағалауға мүмкіндік береді [5, б. 75].

Нәтижесінде, бұл теориялық шолу және зерттеу әдістемесі аудиовизуалды анимациялық мәтінді аударудың лексикалық ерекшеліктерін тереңірек түсінуге ықпал етеді және зерттеушілер мен аудармашыларға лексикалық элементтерді аударудың дәлдігі мен сәйкестігіне қол жеткізудің тиімді стратегиялары мен әдістерін жасауға көмектеседі.

Аудиовизуалды анимациялық мәтіндерді аудару-бұл қарым-қатынастың вербалды және вербалды емес аспектілерін ескеруді қажет ететін көп қырлы процесс. Аудиовизуалды анимациялық мәтіндер контекстінде аудармашы мәтіннің мағынасы мен эмоционалды компонентін жеткізу үшін маңызды диалогтар, әзілдер, әндер, дыбыстық эффектілер, интонациялар және кейіпкерлердің қимылдары сияқты ерекшеліктерге тап болады.

Мақалада қарастырылған теориялық тәсілдердің бірі түпнұсқаның коммуникативті функцияларын аударма тіліне беру идеясына негізделген аудармаға функционалды тәсіл болуы мүмкін [7, б. 148].

Аудиовизуалды анимациялық мәтіндерді аудару көбінесе мәдениетке тән болуы мүмкін өрнектерді, әзілдерді, идиомаларды және басқа лексикалық элементтерді қамтиды. Аудармашы ең қолайлы аударма стратегияларын таңдау үшін осы элементтердің мақсатты мәдениетте қалай қабылданатынына мұқият болуы керек.

Мәдени-коммуникативті тәсіл аудармашыға сөзбе-сөз мағынаны жеткізіп қана қоймай, лексикалық элементтермен байланысты мәдени коннотациялар мен ассоциацияларды ескеруді ұсынады. Бұл аудармашы тиісті баламаларды таңдау кезінде осы аспектілерді ескеру үшін мақсатты мәдениетті және оның ерекшеліктерін білуі керек дегенді білдіреді.

Мәдени - коммуникативтік тәсіл мақсатты аудиторияны ескере отырып, аударманы бейімдеуді де қамтиды. Аудармашы аударма тіліндегі аудиторияға қандай элементтер түсінікті және сәйкес келетінін ескеруі керек және сәйкесінше түпнұсқа мәтіннің мағынасы мен эмоционалды реңкін жақсы жеткізетін аударма стратегияларын таңдауы керек [11, б. 22-59].

Аудиовизуалды анимациялық мәтіндердің лексикалық элементтерін аударудағы мәдени ерекшеліктер мен контекстті зерттеу қарым-қатынастың маңызды аспектілерін

ескеруге және аударма кезінде түсінбеушіліктің немесе мағынаның жоғалуының алдын алуға мүмкіндік береді. Бұл тәсіл түпнұсқаның стилін, көңіл-күйін және мәдени ерекшеліктерін аударма тіліне дәлірек және барабар жеткізуге ықпал етеді.

Аудиовизуалды анимациялық мәтіннің лексикалық элементтерін аудару кезінде аудармашы мәдени айырмашылықтар мен нюанстарға ерекше назар аударуы керек [13, б. 42]. Әр мәдениеттің өзіндік ерекше құндылықтары, дәстүрлері, әдет-ғұрыптары мен рәміздері бар, олар тіл мен лексикада көрінеді. Осы мәдени ерекшеліктерді түсіну аударма тіліндегі түпнұсқа мәтіннің мағынасы мен эмоционалды реңктерін жеткізу үшін қажет.

Мәдени айырмашылықтар басқа тілде тікелей баламасы жоқ идиомаларды, мақалмәтелдерді, сөз ойындарын және басқа лексикалық элементтерді қолдануда көрінуі мүмкін [10, б. 115]. Мұндай жағдайларда аудармашы мағынаны ғана емес, сонымен бірге тиісті контекст пен ассоциацияны жеткізу үшін тиісті мәдени-адекватты өрнектер мен аударма стратегияларын іздеуі керек.

Лексикалық элементтермен байланысты нюанстар әлеуметтік-мәдени коннотациялармен және эмоционалды реңктермен де байланысты болуы мүмкін. Белгілі бір сөздер немесе өрнектер әртүрлі мәдениеттерде әртүрлі семантикаға немесе эмоционалды мағынаға ие болуы мүмкін. Аудармашы түпнұсқа мәтіннің эмоционалды компонентін сақтау және мақсатты аудиторияда эмоционалды резонансқа жету үшін осы айырмашылықтарды ескеруі керек.

Аудармашы тек бастапқы және мақсатты тілдерді ғана емес, сонымен қатар екі тілдің мәдени контекстін де терең білуі керек екенін ескеру маңызды. Бұл оған лексикалық элементтердің мәдени реңктері мен ерекшеліктерін жақсы түсінуге және ең қолайлы аударма стратегияларын таңдауда негізделген шешімдер қабылдауға мүмкіндік береді [21, б. 41-72].

Лексикалық элементтерді аударудағы мәдени айырмашылықтар мен нюанстарды дұрыс есепке алу аудиторияның аударма тілінде түпнұсқа мәтінді түсінуі мен сезімін қолдауға көмектеседі. Бұл аудиовизуалды анимациялық мәтіннің мағынасын, эмоциясын және стилін тиімдірек байланыстыруға және жеткізуге ықпал етеді.

Мақалада аудиовизуалды анимациялық мәтіндерді аударудың рецептивті және өнімді тәсілдері, сондай-ақ лексикалық элементтерді аударудағы сәйкестік пен эквиваленттілік принциптері қарастырылуы мүмкін.

Рецептивті тәсіл аудиторияның аударма тіліндегі мәтінді түсінуі мен қабылдауына бағытталған. Аудармашы рецептивті тәсілді қолдана отырып, мақсатты аудитория оларды толық түсініп, сезіне алатындай етіп түпнұсқа мәтіннің мағынасы мен эмоционалды реңктерін жеткізуге тырысады [19, б. 12]. Ол ақпарат пен эмоционалды компонентті тиімді жеткізетін аударма стратегияларын таңдау арқылы аудиторияның күтуі мен қалауына назар аударады.

Өнімді тәсіл, керісінше, аударма процесінің өзіне және аударма тілінде мәтін шығаруға бағытталған. Аудармашы өнімді тәсілді қолдана отырып, түпнұсқаның мағынасы мен эмоционалды реңктерін сақтай отырып, мақсатты тілдің құрылымы мен стиліне сәйкес келетін аударманы жасауға тырысады. Ол мақсатты тілде жақсы нәтижеге жету үшін парафразаны, өтемақыны және басқа әдістерді қолдана алады. Аудармадағы сәйкестік принципі мақсатты контекст пен аудиторияны ескере отырып, түпнұсқа мәтіннің мағынасын жеткізуді білдіреді [17, б. 96]. Аудармашы аударманың аударма тілінің лексикалық және грамматикалық ережелеріне сәйкес келуін ғана емес, сонымен қатар мақсатты аудитория үшін түсінікті, түсінікті және табиғи болуын қамтамасыз етуі керек. Бұл жағдайда аудармашы аударма тіліндегі мәтінді дұрыс қабылдауды қамтамасыз ету үшін барабар баламаларды, парафразаны немесе контексттеуді қолдана алады.

Эквиваленттілік принципі, өз кезегінде, бастапқы және аударылған мәтіндер арасындағы ең дәл сәйкестікке қол жеткізуді білдіреді. Аудармашы Олардың семантикасын, стилін және эмоционалды реңктерін сақтай отырып, лексикалық элементтердің сәйкес баламаларын табуға тырысады [14, б. 54]. Нақты эквивалент болмаған жағдайда аудармашы түпнұсқа мәтіндегі мағына мен әсерлерді жеткізу үшін бейімделуді, өтемақыны немесе

контексттеуді қолдана алады. Осы теориялық тәсілдерді қарастыру аудиовизуалды анимациялық мәтіндердің лексикалық элементтерінің аудармасын толық зерттеуге және түпнұсқаның мағынасын, стилін және эмоционалды көлеңкесін жеткізуге қол жеткізу үшін қолданылатын әртүрлі аударма стратегиялары мен әдістерінің тиімділігін бағалауға мүмкіндік береді [16, б. 43].

Аудиовизуалды анимациялық мәтіндердің лексикалық элементтерін аударудағы рецептивті және нәтижелі тәсілді талдау аудармашылардың аударма тіліндегі түпнұсқа мәтіннің мағынасы мен эмоционалды реңкін жеткізуде қолданатын әртүрлі аспектілері мен стратегияларын қарастыруға мүмкіндік береді [9, б. 73].

Аудармадағы рецептивті тәсіл аудиторияның аударма тілін түсінуі мен қабылдауына баса назар аударады. Рецептивті тұрғыдан талдау кезінде аудармашы мақсатты аудиторияға және оның үміттеріне, мәдени контекстке және ең тиімді аударма стратегияларын таңдау стиліне назар аударады. Мысалы, идиомаларды немесе мәдени-спецификалық өрнектерді қолданған жағдайда, аудармашы оларды аударма тілінде аудиторияға түсінікті және таныс баламалармен алмастыруды шеше алады. Бұл мәтінді жақсы қабылдау мен түсінуді, сондай-ақ түпнұсқамен эмоционалды байланысты қамтамасыз етуге көмектеседі. Өнімді тәсіл, керісінше, аударма процесінің өзіне және аударма тілінде аударма мәтінін жасауға бағытталған. Өнімді перспективадан талдау кезінде аудармашы түпнұсқаның мағынасын және эмоционалды көлеңкесін сақтауға тырысады, оны мақсатты тілдің құрылымына, стиліне және тілдік ерекшеліктеріне бейімдейді. Аудармашы мағынаны және эмоционалды реңкті жеткізуде максималды сәйкестік пен тиімділікке қол жеткізу үшін парафраза, өтемақы, контекстуализация және т.б. сияқты әртүрлі аударма стратегияларын қолдана алады [13, б. 69].

Рецептивті және өнімді тәсілді талдау әрқайсысының артықшылықтары мен шектеулерін анықтауға мүмкіндік береді. Рецептивті тәсіл аудиторияның аударма тілінде қабылдауы мен түсінуіне көбірек көңіл бөледі, бұл ақпараттың қарапайым және қол жетімді берілуін қамтамасыз етеді. Өнімді тәсіл, өз кезегінде, негізгі семантикалық және эмоционалды элементтерді сақтай отырып, мақсатты тіл мен мәдениеттің талаптарына барынша сәйкес келетін аударма мәтінін жасауға назар аударады [6, б. 155]. Бұл екі тәсіл бірге аудиовизуалды анимациялық мәтіндердегі лексикалық ерекшеліктерді неғұрлым толық және терең түсінуге ықпал етеді және аудармашыларға түпнұсқаның мағынасын, стилін және эмоционалды реңкін аударма тіліне аударудың ең тиімді аударма стратегиялары мен әдістерін таңдауға көмектеседі.

Лексикалық элементтерді аударудағы сәйкестік пен эквиваленттілік принциптерін талдау аудиовизуалды анимациялық мәтіндерді аударудың лексикалық ерекшеліктерін зерттеудің маңызды бөлігі болып табылады. Бұл принциптер түпнұсқаның тұтастығы мен стилін сақтай отырып, лексикалық элементтердің мағынасы мен эмоционалды көлеңкесін берудің ең жақсы әдісін анықтауға көмектеседі. Аудармадағы сәйкестік принципі аудармашы аударма тілінде мәтінді құруға ұмтылуы керек дегенді білдіреді, ол түпнұсқаға ең қолайлы және сәйкес келеді. Лексикалық элементтер контекстінде бұл аудармашы түпнұсқа мәтіннің мағынасын, нюанстарын және эмоционалды бояуын дәл жеткізетін баламаларды таңдауы керек дегенді білдіреді [14, б. 54]. Аударманың максималды сәйкестігіне қол жеткізу үшін аударма тілінің ерекшеліктерін, оның мәдени және стилистикалық шектеулерін ескеру қажет.

Аудармадағы эквиваленттілік принципі аудармашы аударма тіліндегі лексикалық элементтердің ең жақын баламаларын табуға тырысуы керек дегенді білдіреді. Алайда, тілдер мен мәдени ерекшеліктердегі айырмашылықтарға байланысты толық эквиваленттілікке қол жеткізу мүмкін емес. Мұндай жағдайларда аудармашы парафразалау, өтемақы немесе контекстуализация сияқты әртүрлі стратегияларды қолдана алады, бұл ақпарат пен әсердің аз жоғалуымен түпнұсқа мәтіннің мағынасы мен эмоционалды астарын жеткізе алады [1, б. 55].

Сәйкестік пен эквиваленттілік принциптерін талдау аудармашыға негізделген шешімдер қабылдауға және лексикалық элементтерді аудару кезінде ең қолайлы страте-

гиялар мен әдістерді таңдауға мүмкіндік береді. Нәтижесінде аудармашы түпнұсқа аудиовизуалды анимациялық мәтіннің мағынасын, стилін және эмоционалды көлеңкесін аударма тіліне максималды жеткізуге қол жеткізе алады.

Бұл мақалада аудиовизуалды анимациялық мәтінді аударудың лексикалық ерекшеліктеріне теориялық шолу жасалды, сонымен қатар лексикалық элементтерді аударуда қолданылатын аудармa стратегиялары мен әдістерін талдауға және бағалауға мүмкіндік беретін Зерттеу әдістемесі ұсынылды.

Қорытындылай келе зерттеу барысында аудиовизуалды анимациялық мәтіндерді аударудың лексикалық ерекшеліктеріне белгілі бір лексика, идиомалар, сөздік ойындар және мәдени-спецификалық өрнектер кіретіні анықталды. Бұл лексикалық элементтердің дұрыс және барабар берілуі түпнұсқа мәтіннің стилін, мағынасын және эмоционалды реңктерін сақтауда маңызды рөл атқарады.

Аудармашы аударма тіліндегі ең дәл баламаларды табу үшін түпнұсқадағы лексикалық бірліктердің контексті мен мағыналарын Мұқият талдауы керек. Аударма тілінде аудиторияның түпнұсқа мәтінді түсінуі мен сезінуін қолдау үшін лексикалық элементтермен байланысты мәдени айырмашылықтар мен нюанстарды ескеру маңызды. Мәдени-коммуникативті тәсіл мен рецептивті тәсіл аудиторияның мәдени ерекшеліктеріне, контекстіне және қабылдауына баса назар аударады, ал өнімді тәсіл аударма мәтінін жасауға бағытталған. Сондай-ақ, лексикалық элементтердің аудармасындағы сәйкестік пен эквиваленттілік принциптері қарастырылды. Сәйкестік принципі түпнұсқаның мағынасы мен эмоционалды бояуын дәл жеткізетін аударма тілінде мәтін құру үшін ең қолайлы баламаларды таңдауды талап етеді. Эквиваленттілік принципі өз кезегінде жақын эквиваленттерді табуға тырысады, бірақ тілдік және мәдени айырмашылықтарды ескере отырып.

Жалпы, аудиовизуалды анимациялық мәтінді аударудың лексикалық ерекшеліктерін талдау аудармашыға негізделген шешімдер қабылдауға және ең қолайлы стратегиялар мен әдістерді таңдауға мүмкіндік береді. Бұл түпнұсқаның мағынасын, стилін және эмоционалды көлеңкесін аударма тіліне барынша жеткізуге ықпал етеді. Осы саладағы қосымша зерттеулер аударма практикасын дамытуға және аударманың теориялық негіздерін байытуға ықпал етуі мүмкін.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Баснет С. Аударма. (2014)
2. Бейкер М. Басқаша айтқанда: аударма бойынша оқу құралы. (2011)
3. Беллос Д. Барлық нәрсенің аудармасы мен мағынасы. (2011)
4. Венти Л. Аударманы зерттейтін оқырман. (2004)
5. Венути Л. Аудармашының көрінбеуі: аударма тарихы. (1995)
6. Виноградов В.В. Аударма негіздері. (1990)
7. Германс Т. Жүйелердегі аударма: сипаттамалық және жүйеге бағытталған тәсілдер түсіндірілді. (2015)
8. Гумилев Л.Н. Аударма және аударма мәселелері. (2003)
9. Комиссаров В.Н. Аударманың жалпы теориясы. (2015)
10. Леви-Стросс К. Грамматология және антропология. (2019)
11. Лосев А.Ф. Аударма және мәдениет. (2012)
12. Лотман Ю.М. Кино семиотикасы және кино эстетикасының мәселелері. (1993)
13. Майорова С. Г. Анимациялық аударманың теориялық негіздері. (2009)
14. Мондэй Дж. Аудармамен танысу: теориялар мен қосымшалар. (2016)
15. Нида Э.А. және Табер К. Р. Аударма теориясы мен практикасы. (1969)
16. Ньюмарк П. Аударма бойынша оқулық. (1988)
17. Пим А. Аударма теорияларын зерттеу. (2010)
18. Радлова Е. В. Аудиовизуалды мәтіндерді аударудың лексикалық ерекшеліктері. (2012)
19. Тарновская Ю.Б. Анимациялық фильмдер лексикасындағы аударма стратегиялары мен тактикасы. (2015)

20. Уи Б. және Масон И. Аудармашы коммуникатор ретінде. (1997)
21. Федорова И. А. Көркем мәтінді аудару мәселелері. (2007)

УДК 615.222

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ГОРНОРУДНОЙ ТЕМАТИКИ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Лобанова Е.В., Новицкая Ю.В.

Сведения об авторах. Лобанова Елена Владимировна - магистрант образовательной программы «Переводческое дело» Казахстанско-Американского свободного университета. Новицкая Юлия Васильевна – старший преподаватель, заведующая кафедрой иностранных языков Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. В статье описываются особенности перевода технических текстов горнорудной тематики с английского языка на русский язык. Автор выделяет лексические, грамматические, синтаксические и экстралингвистические особенности перевода. Приводятся различные примеры таких особенностей.

Ключевые слова. Горное дело, горнодобывающий, горнорудный, промышленность, перевод.

Авторлар туралы мәліметтер. Елена Владимировна Лобанова – Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Аударма ісі» білім беру бағдарламасының магистранты. Новицкая Юлия Васильевна – аға оқытушы, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шет тілдері кафедрасының меңгерушісі.

Аннотация. Мақалада тау-кен тақырыптары бойынша техникалық мәтіндерді ағылшын тілінен орыс тіліне аудару ерекшеліктері сипатталған. Автор аударманың лексикалық, грамматикалық, синтаксистік және экстралингвистикалық ерекшеліктерін атап көрсетеді. Мұндай ерекшеліктерге әртүрлі мысалдар келтірілген. Мақалада әртүрлі аударма стратегиялары, соның ішінде баламалы терминдерді таңдау, терминологияны орыс тіліндегі контекстке бейімдеу, арнайы глоссарийлер мен ресурстарды пайдалану қарастырылады. Зерттеу тау-кен саласындағы техникалық мәтіндерді аудару мысалдарын талдауды қамтиды және мұндай аудармаларды орындау кезінде ескеру қажет негізгі аспектілерді көрсетеді. Зерттеу нәтижелері аудармашыларды, тау-кен өнеркәсібінің мамандарын және техникалық әдебиеттерді аударумен айналысатын кез келген адамды қызықтырады.

Түйін сөздер. Тау-кен, өнеркәсіп, аударма.

Authors. Elena V. Lobanova – Master's student, Translation Studies program, Kazakh-American Free University. Yulia V. Novitskaya – Senior Lecturer, Head of the Department of Foreign Languages at the Kazakh-American Free University.

Abstract. The article describes the features of translating technical texts in the mining industry from English to Russian. The author identifies lexical, grammatical, syntactic, and extralinguistic features of translation, providing various examples of such characteristics. Various translation strategies are discussed, including the selection of equivalent terms, adapting terminology to the Russian-speaking context, and utilizing specialized glossaries and resources. The study includes an analysis of examples of translating technical texts from the mining field, highlighting key aspects that need to be considered when performing such translations. The research results are of interest to translators, industry specialists in mining, and anyone involved in translating technical literature.

Keywords. Mining, mining industry, technical translation, industrial translation.

Горнодобывающая отрасль в Республике Казахстан и в Восточном Казахстане, в частности, развита очень хорошо. В регионе имеются много предприятий по добыче золота, серебра, меди, молибдена, цинка, титана, магния и других металлов. Среди них «Казахмыс», группа компаний «KAZ Minerals», Казцинк и др.

На большинстве данных предприятий можно встретить иностранных специалистов (так называемых «эскпатов» от англ. слова «expatriate», означающего иностранного специалиста, длительно проживающего и работающего в другой стране по контракту) разных профессий, включая горных инженеров, металлургов, геологов, маркшейдеров, геотехников, специалистов по технике безопасности и других, в качестве штатных сотрудников и консультантов. Их приглашают для обмена опытом и внедрения новых технологий и методов добычи, что подразумевает внедрение современного высокотехнологичного оборудования, программного обеспечения для проектирования, планирования и управления технологическими процессами и использование высокоэффективных реагентов и расходных материалов. Большая часть сопроводительной документации изначально составляется на английском языке и требует перевода.

Горнодобывающая отрасль относится к тем сферам человеческой деятельности, которая объединяет в себе сразу несколько профессий, что позволяет говорить о понятии «подъязыка» горнодобывающей отрасли и ряде «мини-языков» узкого профессионала, например, геолога или буровика со своей специфичной лексикой [4].

Подъязык горнодобывающей отрасли имеет свои лингвистические и экстралингвистические особенности, которые нужно учитывать, так как они могут вызывать определенные трудности при переводе [2]. В первую очередь, это касается лексических особенностей.

Очень часто, английский язык является терминологическим «донором» [2]. В горнорудной отрасли это особенно заметно по заимствованным названиям оборудования. Например, бульдозер (bulldozer), экскаватор (excavator), грейдер (grader), драглайн (dragline, одноковшовый экскаватор со сложной канатной связью).

В терминологии горнорудной отрасли можно выделить два больших класса терминов по способу словообразования: простые слова и словосочетания [2].

Простые слова включают, в первую очередь, непроизводные слова, которые представляют собой первичную номинацию в данной отрасли. Как правило, это слова, состоящие из одного и двух слогов. Например, pit – карьер, mine – рудник, shaft- шахта,

Вторая группа простых слов – это производные слова, образованные с помощью аффиксации (т.е. добавления суффиксов и префиксов). Примерами могут служить такие слова, как mining (добыча, горное дело), образованное с помощью ing-ового окончания, но по сути являющегося суффиксом, miner (шахтер), образованного с помощью суффикса -er, haulage (откатка), образованного с помощью суффикса -age, добавляемого к словам для придания значения процесса, действия или результата действия, и т.д.

К третьей группе относятся термины - сложные слова. Чаще они встречаются в немецком и французском языках и реже в английском. Например, слово portacabin (вагон-теплушка, жилой вагончик).

Четвертая группа включает в себя термины-аббревиатуры. Например, LOM (life of mine- срок эксплуатации рудника), D&B (drilling and blasting – буро-взрывные работы), MMU (mobile manufacturing unit – смесительно-зарядная машина для приготовления эмульсии при проведении буровзрывных работ), ANFO (ammonium nitrate / fuel oil - взрывчатая смесь аммиачной селитры с дизельным топливом), FS (feasibility study – технико-экономическое обоснование, ТЭО).

И пятая группа – это термины, образованные путем переноса значений из общеупотребительных слов в горнорудную отрасль. Чаще всего, это слова, обозначающие универсальные понятия, части тела, явления природы, животных и пр. Например, face (забой), jaw (щека дробилки для измельчения руды с карьера), mouth (устье скважины), dogman (стропальщик), vein (рудная жила). Связь между горнорудным термином и общеупотребительным словом может основываться на сходстве по месту, функции, форме и пр. [2].

Второй большой класс терминов включает в себя словосочетания, состоящие из двух, трех и более слов.

Например, jaw crusher – щековая дробилка, hot seat change – горячая пересменка

(смена водителей самосвала), haul truck – самосвал, drill rig – буровая установка, life of mine -срок эксплуатации рудника.

При этом нужно обращать внимание на то, что словосочетания могут переводиться на русский язык по-разному:

1) В прямом порядке, например, crushed ore – дробленая руда

2) В обратном порядке, например, gold grade (содержание золота, измеряемое в граммах на тонну);

3) Словосочетания из 2 слов на английском языке могут переводиться на русский язык одним словом, например, haul truck (самосвал), raw materials (сырье).

4) Словосочетания из 2 слов на английском языке могут переводиться тремя словами на русский для более четкой передачи смысла, например, pit optimization (оптимизация параметров карьера), ultimate pit (конечный контур карьера).

Также говоря о словообразовании, в горнорудной отрасли часто можно встретить усеченные (клипированные) слова. К ним относятся апокопа (усечение конца слова), синкопа (усечение середины слова), аферезис (усечение начала слова) и сложносокращенные слова.

Примером апокопы может служить слово «moly» (molybdenum-молибден), «prefab» (prefabricated-заводского изготовления).

Specs (specifications – спецификации), preps (preparations – подготовительные работы), mets (metallurgists – металлурги, отдел металлургов), ops (operations, operators – производственный отдел) являются примером синкопы.

Примеры аферезиса: telephone-phone.

Примеры сложносокращенных слов (слияния усечений): opex (operational expenditures – операционные затраты), capex (capital expenditures - капитальные затраты), techspecs (technical specifications - технические спецификации, ТС, технические характеристики), rectiformer (rectifier-transformer - трансформатор-выпрямитель).

При переводе переводчик сам принимает решение о том, как лучше и удобнее переводить такие усеченные слова на русский. Варианты перевода могут включать

1) перевод посредством аналогичного усечения русской версии,

2) восстановление слова или словосочетания и их полный перевод,

3) использование английского варианта без перевода.

Если возьмем клипированное слово «techspecs», то переводчик может сделать выбор между вариантами «техническая спецификация», «тех.спецификация», «тех.спец.», «ТС» (аббревиатура).

Также при переводе на русский язык (особенно это касается деловой переписки) можно встретить термины и аббревиатуры, которые остаются без перевода на английском языке. Это делается в целях экономии времени, для удобства, особенно, если два собеседника знают о чем речь и знают название предмета разговора на английском языке, несмотря на незнание самого английского языка.

Возьмем, к примеру, аббревиатуру «ММА» (mine maintenance area - зона техобслуживания рудника). В деловой переписке и некоторых документах как на русском, так и на английском языке можно встретить просто английский вариант ММА.

Если речь идет о какой-либо запатентованной технологии, названии оборудования, ПО или химического реагента, то при переводе на русский язык мы также можем встретить название на английском языке. Например, Leica, Surpac, Datamine, Micromine (названия ПО), CAT793 (марка карьерного самосвала), HITACHI EX-3600 (марка экскаватора), Magnafloc 351 (флокулянт для осветления хвостов обогащения различных руд). Транслитерировать либо переводить такие названия на русский язык нецелесообразно, поэтому при переводе они остаются без изменений.

Как было ранее сказано, горнорудная сфера включает в себя много смежных дисциплин и профессий. Это значит, что в одном и том же тексте можно встретить терминологию из таких областей, как непосредственно горное дело, но также и геология, минералогия, стратиграфия, маркшейдерия, металлургия, обогащение, строительство, финансы,

логистика, снабжение, промышленная безопасность и пр. Все это связано с тем, что добыча сама по себе не имеет смысла. Конечная цель – это извлечь ценный компонент из добытой руды и сделать это эффективно и безопасно. А для того, чтобы это сделать, руду нужно переработать с помощью методов обогащения для получения концентрата, либо методов гидро- или пирометаллургии для получения очищенного металла, который дополнительно может подвергаться и аффинажу, чтобы получить металл чистотой 99,999%.

На современных горнорудных предприятиях часто используется методика «Mine 2Mill», которая переводится с английского языка как «от рудника до фабрики» [7]. Принцип данной методики заключается в том, чтобы максимально оптимизировать процесс добычи и дробления (фрагментации) руды при выполнении буровзрывных работ, чтобы повысить эффективность извлечения металла на последующих этапах переработки руды (измельчение, флотация, сгущение концентрата). Работа в таком формате подразумевает тесное взаимодействие горных инженеров, взрывников, металлургов, геологов и пр. Соответственно вся письменная документация также будет изобиловать терминологией из всех этих смежных областей, что может представлять определенные сложности в случае ее перевода.

Говоря о руднике в целом, можно сказать, что это отдельный динамично развивающийся организм со своим жизненным циклом (Life of Mine, Mining Cycle) продолжительностью от нескольких лет до нескольких десятилетий. Жизненный цикл рудника состоит из этапа обнаружения рудного тела, проведения геологоразведки и подтверждения запасов путем бурения и анализа геологических проб (керна, бурового шлама и пр.), разработки технико-экономического обоснования (ТЭО) и оценки воздействия на окружающую среду (ОВОС). После подтверждения экономической целесообразности разработки рудника осуществляется строительство инфраструктуры рудника (вахтовый поселок, офисы, ремонтный цех, перерабатывающий завод), которая требует постоянного технического обслуживания. Основной этап включает саму добычу открытым или подземным способом. После освоения всех запасов осуществляется консервация или закрытие рудника и рекультивация земель, т.е. приведение их в первоначальное состояние.

На каждом этапе жизненного цикла рудника будет превалировать определенная документация в плане тем и формата. На стадии геологоразведки и подтверждения запасов будет больше документации по геологии, лабораторным исследованиям проб, отчетов по запасам. На стадии ТЭО и ОВОС увеличится объем проектной документации с разного рода техническими и экономическими расчетами и т.д.

Учитывая большое разнообразие документации, направляемой на перевод, одной из сложностей является многозначность слов даже внутри отрасли. Чтобы правильно перевести, всегда нужно знать контекст.

Например, слово «to drill» может означать «бурить скважину» (при выполнении геологоразведочных работ), «сверлить отверстие» (при выполнении ремонта) или «проводить учение» (например, fire drill – пожарные учения для отработки действий при пожаре в карьере).

Слово «waste» может означать как просто отходы, так и пустую породу (вскрышу).

Еще одним примером может служить слово «to strip», которое может означать вскрышу пустой породы в карьере или сдирку листов катодной меди на заводе жидкостной экстракции и электролиза.

Слово «blade» в зависимости от контекста может означать «лезвие», «отвал бульдозера или грейдера», «лопасть».

Также трудности в переводе могут вызывать псевдоинтернациональные слова. Типичными примерами являются слова «resin» (не резина, а смола), «fabric» (не фабрика, а ткань), «career» (не карьер, а карьера).

Говоря о грамматических и синтаксических особенностях перевода текстов горнорудной тематики, можно выделить логическую последовательность высказываний в текстах, частое использование перечислений, использование сложноподчиненных предложений, в частности, с придаточным условий и времени при описании технологических

процессов, конструкции «in order to + Infinitive». В инструкциях и стандартных рабочих процедурах часто можно встретить повелительное наклонение для побуждения к действию либо выражения запрета. Часто используется пассивный залог. По статистике в технической литературе пассивный залог употребляется в несколько раз чаще, чем в художественной.

Кроме того, в большинстве случаев тексты не имеют эмоциональной окрашенности, игры слов и каламбуров, содержат краткое и точное описание процессов, предметов, явлений и действий.

Экстралингвистические особенности текстов горнорудной тематики включают разнообразие форматов документов (Word, Excel, PowerPoint, Autocad, PDF, корреспонденция в Outlook, JPG и пр.). Наличие документов в бумажном формате (например, геологические отчеты, напечатанные в 70-80-е годы на печатной машинке, отсканированные и не поддающиеся распознаванию для дальнейшего их перевода). Также в текстах можно встретить множество картинок, схем, графиков, скриншотов из ПО (например, Surpac, Datamine, Micromine, Leiga), таблиц и гиперссылок на другие файлы. Зачастую перед тем, как приступить к переводу, переводчик должен перевести текст в редактируемый формат, перенабрать таблицы, сделать надписи под картинками, которые не были распознаны. И это отнимает много времени.

Кроме того, для текстов горнорудной тематики характерны большие объемы (десятки и сотни страниц), например, в таких документах, как ТЭО, отчеты по запасам, стандартные рабочие процедуры, инструкции по установке, эксплуатации и техническому обслуживанию оборудования и пр.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что перевод в горнорудной отрасли является одним из самых сложных, в первую очередь, с лексической точки зрения в связи с обилием терминологии и аббревиатур. Переводчику приходится иметь дело с большим объемом документации разных форматов. Для обеспечения качества перевода переводчику нужно постоянно развиваться, изучать техническую литературу, чтобы разбираться в технологических процессах и понимать переводимое, а также изучать различные компьютерные программы, облегчающие перевод и работу с переводимым текстом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сафиуллина Р.Р. Особенности межъязыкового алломорфизма в профессиональном подъязыке (на материале лексики русского и английского вариантов профессионального подъязыка горного дела). - Казань, 2008.
2. Тюльнина В.П., Хаютин А.Д., Рудакова А.Г. Лингвистические и экстралингвистические аспекты номинации в подъязыке горного дела (на материале простых и сложных лингвистических единиц) // «Горный информационно-аналитический бюллетень» Московского Государственного Горного Университета, выпуск № 5, 1996 г. – С. 81-87.
3. Основы технического перевода [Электронный ресурс] М-во образования и науки Росс. Федерации, Волгогр. гос. архит.-строит. ун-т; сост. О.Н. Романова, А.В. Долинская. Волгоград: ВолгГАСУ, 2011.
4. Мурзо Ю.Е. Особенности перевода атрибутивных словосочетаний с английского языка в профессиональных текстах тематики горнодобывающей промышленности. Национальный минерально-сырьевой университет «Горный», СПб. https:// cyberleninka.ru/
5. Сафиуллина Р.Р. Подходы к созданию англо-русского словаря профессионального языка горного дела // Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования». – М., 2014. – № 3.
6. Мурзо Ю.Е., Киракозова Л.Г. Особенности устного и письменного перевода технических текстов горной тематики // Материалы IX Международной научно-практической конференции «Личность-Слово-Социум». Минск, 29-30 апреля 2009 г. В двух частях. Часть 2. – С. 134-138.
7. https://en.wikipedia.org/wiki/Clipping_(morphology)
8. https://altynalmas.kz/

УДК 821.161

ЭФФЕКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

Дронсейка Р.П.

Сведения об авторе. Дронсейка Регина Пранасовна – кандидат филологических наук, старший преподаватель Центра языковых компетенций НАО «Восточно-Казахстанский технический университет им. Д. Серикбаева», Казахстан.

Аннотация. В статье рассматриваются эффективные стратегии преподавания русского языка в группах, где нерусский язык обучения является основным. В условиях многоязычного обучения, особенно в среде, где русский язык не является родным, преподавателям предстоит столкнуться с рядом вызовов и необходимости адаптации методик под специфику аудитории. В статье дается обзор текущего состояния исследований в области обучения русскому языку в многонациональных группах. Статья направлена на улучшение практик преподавания русского языка в современной образовательной среде.

Ключевые слова. Преподавание русского языка, русский язык как неродной, стратегии обучения, активные методики.

Автор туралы мәліметтер. Дронсейка Регина Пранасовна - филология ғылымдарының кандидаты, «Шығыс Қазақстан техникалық университеті» Д. Серікбаева КЕАҚ тілдік құзыреттілік орталығының аға оқытушысы, Қазақстан.

Аннотация. Мақалада орыс тілін оқытудың негізгі тілі болып табылатын топтарда орыс тілін оқытудың тиімді стратегиялары қарастырылады. Көптілді оқыту жағдайында, әсіресе орыс тілі ана тілі болып табылмайтын ортада мұғалімдер бірқатар қиындықтарға тап болады және әдістемелерді аудиторияның ерекшелігіне бейімдеу қажеттілігі туындайды. Мақалада көпұлтты топтардағы орыс тілін оқыту саласындағы зерттеулердің қазіргі жағдайына шолу жасалады. Мақала қазіргі білім беру ортасында Орыс тілін оқыту тәжірибесін жақсартуға бағытталған.

Түйінді сөздер. Орыс тілін, орыс тілін жергілікті емес, оқыту стратегиясы, белсенді әдістер ретінде оқыту.

About the author. Regina Pranasovna Dronseika is a Candidate of Philological Sciences, senior lecturer at the Center for Language Competencies of the D. Serikbayev East Kazakhstan Technical University, Kazakhstan.

Abstract. The article discusses effective strategies for teaching Russian in groups where non-Russian is the main language of instruction. In the context of multilingual education, especially in an environment where Russian is not their native language, teachers will face a number of challenges and the need to adapt methods to the specifics of the audience. The article provides an overview of the current state of research in the field of Russian language teaching in multinational groups. The article is aimed at improving the practice of teaching Russian in a modern educational environment.

Keywords. Russians Russian language teaching, Russian as a non-native language, learning strategies, active methods.

Статья посвящена рассмотрению особенностей применения различных стратегий и методик преподавания русского языка в группах с нерусским языком обучения.

В качестве основных аспектов, которые влияют на успешное освоение языка в такой среде можно назвать гибкость методик, использование современных технологий и создание поддерживающей обучающей среды на занятиях русскому языку в группах с казахским языком обучения.

Важным аспектом эффективного преподавания является использование современных образовательных технологий. С использованием современных технологий, методика обучения русскому языку также претерпевает эволюцию.

В эпоху цифровизации и глобализации для проведения динамичных и увлекательных занятий можно активно использовать возможности:

- онлайн-ресурсов (например, BBC Languages – Russian, Learn Russian online with

us!, rus4chld.pushkininstitute.ru, tasteofrussian.com, gramota.ru и др.)

- интерактивных платформ (например, Duolingo, Memrise, Русский язык в картинках, www.bravenet.com, alphadictionary.com/rusgrammar, transparent.com/language-resources, Русский on-line и др.)

- мультимедийных материалов и обучающих систем (например, Transparent Language Online, havefunwithrussian.ru, learnrussianwords.com, coursera.org/learn/russkiy-kak-inostrannyy-b1, openedu.ru/course/mephi/mephi_005_writing_tech и др.)

- различных игровых ситуационных тренажеров (например, RussianPod101, umopit.ru / RazgRuss, rki-site.ru/alfavit-fonetika-proiznoshenie, webmetod.narod.ru, Perfective-Imperfective Java Exercises и др.).

Перечисленные ресурсы предоставляют разнообразные подходы к изучению русского языка, предоставляя возможности для изучения русского языка с разными уровнями навыков и предпочтения студентов. Использование разнообразных онлайн-ресурсов, приложений для изучения языка, виртуальных классов дают студентам доступ к разнообразным учебным материалам и создают возможности для самостоятельного обучения во внеурочное время.

Это не только содействует усвоению языка, но и расширяет кругозор студентов, погружая их в изучаемую языковую и культурную среду через аутентичные ресурсы и медиа [1, с. 102]. Особенно актуально это для изучения русского языка как неродного, так как визуальные и звуковые стимулы способствуют лучшему запоминанию языковых структур и обогащают словарный запас студентов.

Помимо этого современные информационные технологии, используемые в процессе обучения языкам или в рамках изучения основ их профессиональной деятельности, позволяют студентам научиться воспринимать окружающий их мир в качестве открытой информационной системы [2, с. 410].

При этом преподавателю важно соблюдать баланс между технологическими инновациями и традиционными методами преподавания. Взаимодействие с реальными текстами, обсуждения в аудитории и письменные задания также остаются важными элементами обучения русскому языку.

Еще одним важным аспектом является гибкость методик обучения. Преподавателям важно уметь адаптировать свои подходы к различным стилям обучения и уровням языковой подготовки студентов в соответствии с уровнями знания языка.

Уровни знания языка от A1 до C2 представляют собой систему, разработанную Советом Европы, используемую в рамках Общеевропейской системы описания языковых уровней (CEFR), которая оценивает языковые навыки учащихся [3].

Начиная с уровня A1, представляющего базовые навыки в повседневных ситуациях, и до уровня C2, который указывает на высший уровень владения языком, эта шкала обеспечивает структурированный и объективный метод измерения.

Уровень A1 представляет собой начальный этап, где учащийся использует базовые фразы и отрабатывает умение понимать простые выражения. Переходя к A2, уровень продвинутого начинающего, студент уже может общаться в основных ситуациях повседневной жизни.

Следующие уровни B1 и B2 означают средний уровень владения языком, где учащийся способен вести более сложные беседы, читать тексты и писать короткие сочинения.

Уровни C1 и C2, соответственно, представляют собой продвинутые и владеющие языком на уровне носителя. На C2 ученик может свободно и эффективно общаться в любой ситуации и понимать сложные тексты.

Эта система уровней обеспечивает структурированный подход к оценке языковых навыков и служит как руководство для студентов и преподавателей в их языковом развитии. Продвижение от одного уровня к другому отражает улучшение навыков в говорении, понимании речи, чтении и письме. Система уровней создает ясный маршрут для обучения и позволяет студентам и преподавателям оценивать прогресс в изучении языка.

Гибкость методик также важно учитывать в процессе изменения в уровне мотивации и интереса студентов, создавая индивидуализированные программы обучения. Соответственно, адаптивные методики и персонализированный подход помогают учесть уровень подготовки и языковые потребности каждого студента, обеспечивая более эффективное обучение.

Отдельно хотелось бы остановиться на рассмотрении методов преподавания русского языка как ключевого элемента образовательного процесса, направленного на эффективное освоение русского языка студентами. Развитие языковых навыков требует разнообразных методик, способствующих не только усвоению грамматических правил, но и развитию коммуникативных и культурных компетенций.

Одним из основных методов является *коммуникативный подход*. Главной особенностью данного подхода является переориентация внимания с формальных грамматических правил на использование языка в реальных ситуациях общения адаптировано к различным контекстам и жизненным ситуациям.

По наблюдениям американского лингвиста М. Лонга, «Коммуникативный подход в обучении языкам не только формирует навыки эффективного общения, но и стимулирует интеграцию языковых знаний в реальные ситуации, создавая учебную среду, где язык становится живым и функциональным» [4, с. 236].

Занятия, построенные на коммуникативных принципах, акцентируют внимание на речевых оборотах, обсуждении тем и выполнении заданий, которые стимулируют использование языка в практических сценариях. Студенты изучают не только формы слов и грамматические конструкции, но и учатся их использовать в диалогах.

Такой подход не только облегчает процесс усвоения языковых структур, но и развивает у студентов уверенность в процессе общения. Это способствует более естественному и органичному усвоению языковых навыков.

Коммуникативный подход также содействует развитию навыков аудирования, говорения, чтения и письма. Студенты учатся слушать и понимать реальные речевые образцы, выражать свои мысли на русском языке, читать тексты и писать на разные темы. Этот интегрированный подход создает комплексное восприятие языка и подготавливает студентов к полноценному участию в общении.

Важно отметить, что коммуникативный подход не исключает изучение грамматики. Он предполагает, что грамматические правила вводятся в контексте коммуникации и применяются на практике, делая обучение более эффективным.

Грамматический метод в преподавании русского языка представляет собой подход, в основе которого лежит изучение грамматических правил и структур, правильном их применении. Хотя этот метод считается более традиционным, он остается важным компонентом обучения, особенно для тех, кто стремится к глубокому пониманию структуры русского языка.

По мнению английского ученого-лингвиста Роберта Лэдлея, «Грамматический метод в изучении языков играет важную роль в формировании структурированного понимания языковых законов, что способствует не только точности, но и глубине языкового владения» [5, с. 18].

Основной принцип грамматического метода заключается в том, что студенты изучают грамматику языка через формальное обучение правилам, анализ языковых явлений, выполнение упражнений и коррекции ошибок упражнениями и практическим применением. Уроки строятся вокруг объяснения грамматических структур, после чего студенты выполняют упражнения и примеры для закрепления материала. Этот подход предполагает, что понимание грамматики служит основой для успешного использования языка.

Главным преимуществом грамматического метода является стройность и системность в предоставлении знаний. Студенты получают четкое представление о правилах языка, что способствует лучшему пониманию структуры предложений и текстов. Это особенно важно при изучении русского языка, который обладает богатой системой грамматики.

Кроме того, грамматический метод позволяет сосредоточить внимание учащихся на точности и правильности употребления языка. Студенты учатся избегать ошибок, что важно для формирования навыков языкового общения. Следовательно, одним из преимуществ данного подхода является ясное представление о правилах языка.

Игровой метод преподавания русского языка представляет собой подход, где активно используются игры и развлекательные элементы для обучения языку. Как отмечает лингвист и профессор языкознания Стивен Кравин, «Игровой метод в изучении языков не только смягчает трудности обучения, но и обогащает языковой опыт, делая усвоение нового языка приятным и естественным процессом» [6, с. 112].

Игровой метод стимулирует интерес студентов, делая учебный процесс увлекательным. Ролевые игры, кроссворды, карточные игры - все это не только разнообразит занятия, но и обеспечит более глубокое усвоение лексики и грамматики.

Первым и главным преимуществом игрового метода является повышение мотивации учащихся. Уроки, оформленные в виде игр, привлекают внимание студентов, делают процесс обучения интересным и увлекательным. Эмоциональная составляющая игр способствует лучшему усвоению материала и создает положительное отношение к учебному процессу.

Вторым важным аспектом игрового метода является его способность развивать коммуникативные навыки. Многие игры предполагают взаимодействие и общение между учащимися, что способствует формированию навыков общения на русском языке. Это не только улучшает лингвистическую компетенцию, но также развивает социальные навыки и способности к сотрудничеству.

Третьим преимуществом является возможность интеграции различных языковых навыков в игровой формат. Слова, грамматика и даже фонетика могут быть эффективно введены в игровой контекст, что способствует глубокому усвоению материала. Это позволяет проводить занятия по русскому языку, направленные на разностороннее развитие языковых умений.

Приведем несколько примеров игровых методов, применяемых в изучении русского языка:

- лингвистические настольные игры: Создание или использование лингвистических настольных игр, например, «Сложи слова» или «Ассоциации с картинками»;
- ролевые игры: например, игра в магазин, где студенты будут покупателями и продавцами;
- кроссворды и головоломки: использование кроссвордов и головоломок, специально разработанных для изучения русского языка, помогает закрепить грамматические концепции, расширить словарный запас и улучшить логическое мышление;
- игры на основе кино и мультфильмов: просмотр фрагментов кино и мультфильмов на русском языке с последующим обсуждением и созданием своих сценариев помогает понимать реальные разговоры и улучшает навыки восприятия на слух;
- игры в форме викторин: организация викторин с вопросами по грамматике, лексике и культурным аспектам русского языка.

Однако игровой метод требует сбалансированного подхода. Важно не забывать о достижении учебных целей и соблюдении учебного плана. Игры должны быть не только увлекательными, но и целенаправленными, чтобы достичь конкретных образовательных результатов. Следовательно, игровой метод преподавания русского языка при правильном применении может сделать процесс обучения более увлекательным и эффективным для всех учащихся.

В заключение хотелось бы отметить, что эффективные методы преподавания русского языка сочетают в себе коммуникативные, грамматические, игровые элементы и инновационные технологии. Каждый метод приносит свои уникальные преимущества, поэтому многогранный подход обогащает учебный процесс и обеспечивает студентам широкий набор навыков, необходимых для успешного владения русским языком. При таком комплексном подходе можно обеспечить успешное освоение русского языка и вовлече-

ние студентов в процесс языкового обучения.

Сочетание коммуникативных и грамматических методов позволяет создать комплексный подход к обучению, который учитывает как развитие коммуникативных навыков, так и освоение основных грамматических конструкций. Этот симбиоз позволяет студентам не только свободно общаться на русском языке, но и грамотно и точно выражать свои мысли.

Добавление игровых элементов в учебный процесс придает ему дополнительную интерактивность и увлекательность. Благодаря игровым методам студенты получают возможность применять свои знания в разнообразных контекстах и ситуациях.

Для соответствия потребностям современных учеников педагогу важно также внедрять инновационные технологии в учебный процесс [7, с. 8]. Использование цифровых инструментов, онлайн-платформ позволяет сделать обучение более доступным, интерактивным и эффективным, что дает новые возможности для индивидуализации обучения и адаптации учебного процесса под потребности каждого студента [8, с. 104].

Таким образом, сочетание коммуникативных, грамматических, игровых элементов и инновационных технологий в методах преподавания русского языка позволяет создать современную и эффективную систему обучения. Этот подход способствует развитию широкого спектра языковых навыков, повышению мотивации студентов и обеспечению высокого качества образования, соответствующего требованиям современного мира. Внедрение такого комплексного подхода в практику образования позволит достичь оптимальных результатов и обеспечить успешное освоение русского языка учащимися.

ЛИТЕРАТУРА

1. Егорова Ю.Н. Мультимедиа в образовании технология будущего // Новые технологии обучения, воспитания, диагностики и творческого саморазвития личности. Материалы третьей научно-практической конференции. - Йошкар-Ола, 2015. - С. 101 – 105.
2. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Образовательные электронные издания и ресурсы. - М.: Дрофа, 2016.
3. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. - Moscow State Linguistic University, 2010.
4. Бородич С.А., Тепляковская А.Н. Использование открытых образовательных ресурсов при обучении языкам // Материалы VIII Международной научной конференции «Проблемы и перспективы развития образования». – Краснодар: Новация, 2016. – С. 235 – 237.
5. Филипович И.И. Подходы к обучению грамматике языка // Научный вестник ЮИМ. - 2019. - №4. – С. 17 – 25.
6. Хасанов Н. Использование игровых элементов на уроках русского языка // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. – 2020. - № 3. – С. 110 – 116.
7. Адушонков В.Н. Влияние компьютерных технологий обучения на формирование познавательной самостоятельности студентов. – Брянск, 2021.
8. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. - М.: Школа-Пресс, 2019.

УДК 811.111: 371.3

ADVANTAGES OF NON-TRADITIONAL CLASSES IN TEACHING ENGLISH

Sakenova M.K.

Сведения об авторе. Сакенова Мақпал Құмарқызы – магистрант образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. В данной статье исследуются преимущества использования нетрадиционных методик и занятий в процессе обучения английскому языку. Автор анализирует различные подходы, включая игровые техники, ролевые игры, мультимедийные ресурсы и другие нестандартные методы, которые могут способствовать эффективному усвоению языка. В статье рассматриваются примеры успешного применения нетрадиционных занятий в образовательной практике, а также выделяются основные принципы и стратегии, лежащие в основе эффективного использования таких методик. Исследование имеет значение для педагогов, методистов и студентов, занимающихся преподаванием и изучением английского языка, а также для всех, кто интересуется современными подходами к образованию.

Ключевые слова. Английский язык, обучение, нетрадиционные методики, занятия, игровые техники, ролевые игры, мультимедийные ресурсы, эффективность, педагогика, методология.

Автор туралы мәліметтер. Сакенова Мақпал Құмарқызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының магистранты.

Аннотация. Бұл мақалада ағылшын тілін оқыту үдерісінде дәстүрлі емес әдістер мен әрекеттерді қолданудың артықшылықтары қарастырылады. Автор әртүрлі тәсілдерді, соның ішінде ойын әдістерін, рөлдік ойындарды, мультимедиялық ресурстарды және тілді тиімді меңгеруге ықпал ететін басқа стандартты емес әдістерді талдайды. Мақалада дәстүрлі емес іс-әрекеттерді оқу тәжірибесінде сәтті қолдану мысалдары қарастырылған, сондай-ақ мұндай әдістерді тиімді пайдаланудың негізінде жатқан негізгі принциптер мен стратегияларға тоқталған. Зерттеу ағылшын тілін оқыту мен оқумен айналысатын педагогтар, әдіскерлер мен студенттер үшін, сондай-ақ білім берудің заманауи тәсілдеріне қызығушылық танытатын кез келген адам үшін маңызды.

Түйінді сөздер. Ағылшын тілі, оқыту, дәстүрлі емес әдістер, сабақтар, ойын техникасы, рөлдік ойындар, мультимедиялық ресурстар, тиімділік, педагогика, әдістеме.

Author. Maqpal Q. Sakenova – Master's student, Foreign Languages: Two Foreign Languages program at Kazakh-American Free University.

Abstract. This article explores the advantages of using non-traditional methods and activities in the process of teaching the English language. The authors analyze various approaches, including gaming techniques, role-playing games, multimedia resources, and other unconventional methods that can contribute to effective language acquisition. The article examines examples of successful application of non-traditional activities in educational practice, highlighting key principles and strategies that underlie the effective use of such methods. The research is valuable for educators, methodologists, and students involved in teaching and learning English, as well as for anyone interested in modern approaches to education.

Keywords. English language, teaching, non-traditional methods, activities, gaming techniques, role-playing games, multimedia resources, effectiveness, pedagogy, methodology.

The success of the educational process depends on teachers' ability to organize their lessons effectively and choose appropriate teaching methods. Non-traditional approaches can raise students' interest in a subject, enhance their creative independence, and teach them to work with diverse information sources. Such lessons can challenge traditional approaches and stimulate thinking, while also fostering respect and interest in a subject, promoting communication, and encouraging the practical application of knowledge. Ultimately, non-traditional methods can help develop students' intellectual and cognitive abilities, values, emotions, and feelings.

One of the most effective means of improving the quality of teaching foreign languages is the use of non-traditional lessons, which has recently been used quite often and successfully by many teachers. Hence the relevance of teaching a foreign language in primary school as a proc-

ess of learning the basics of a foreign language, laying the basic communication and speech skills. Non-traditional forms of education support students' interest in the subject and increase the motivation for learning, form and develop the communicative culture of students, the language base and communication in a foreign language. Communicative competence in such lessons is improved in all types of speech activity: pronunciation, listening, reading and writing. Students in such lessons report information, ask, convince. To increase cognitive interest, I use a variety of games and visual aids. The use of materials on the Internet in foreign language lessons creates opportunities for students to "immerse" in the natural language environment. Each such lesson makes its own specific contribution, peculiar only to this particular lesson, to solving its particular problems. Mastering a foreign language to a large extent is possible only if each student is actively engaged, involved in the speech activity. The interest in the subject and the desire to master it depend more on what kind of learning technology is used. Language acquisition is carried out, first of all, in the classroom. Preparing and conducting the lesson requires a lot of creative effort from the teacher. The greatest and most significant part of knowing the language is acquired in school.

The lesson material should be used for educational purposes and should be taught with the use of techniques and methods for students' emotional and intellectual development. In non-traditional lessons, I use various forms of work: paired and individual. And the main thing that is an important factor is the creation of positive motivation in learning a foreign language. This is achieved by using techniques that arouse personal interest in the children in completing tasks. These include speech and problem tasks.

The humanistic approach involves student-centered learning. This means that while learning, or rather, interacting students are the center of cognitive activity in the classroom.

It is necessary to emphasize the importance of interaction and cooperation of students, as well as speech tasks for the organization of communicative language acquisition. Communicative learning involves the development of a communicative concept, that is, internal readiness and ability for verbal communication, orienting students to "enter" another cultural space. Such training is characteristic, first of all, of non-traditional forms of conducting classes [1, p. 32].

The initial stage in secondary school refers to the period of learning a foreign language, which allows teachers to lay the foundations of communicative competence, necessary and sufficient for their further development and improvement in the course of studying the subject. At the initial stage (grades I-IV) the students must learn to understand foreign language speech by ear (listening), express their thoughts by means of the language being studied (speaking), read, that is, understand a foreign language text read to themselves, and write, that is, learn to use graphics and spelling of a foreign language when performing written tasks aimed at mastering reading and oral speech, or be able to express their thoughts in writing [2]. Indeed, in order to lay the foundations for each of these types of speech activity, it is necessary to master language tools that ensure the functioning of each of them at an elementary communicative level, allowing them to move to a qualitatively new stage of their development in the future.

Non-traditional forms of the English language lesson are implemented, as a rule, after studying a topic or several topics, performing the functions of teaching control. Such lessons take place in an unusual, unconventional environment. Such a change of the usual situation is advisable, because it creates a festive atmosphere when summing up the work done, removes the psychological barrier that arises in traditional conditions due to the fear of making a mistake. Non-traditional forms of a foreign language lesson at the initial stage of language learning are carried out with the mandatory participation of all students of the group / class, and are also implemented with the indispensable use of auditory and visual aids. At such lessons, it is possible to achieve a variety of methodological, pedagogical and psychological goals, which can be summarized as follows:

- assessment of knowledge, skills and abilities of students on a certain topic is carried out;
- provides a business, working atmosphere, a serious attitude of students to the lesson;
- the minimum participation in the teacher's lesson is provided.

The forms of non-traditional lessons of English at the earlier stage of education can in-

clude: lesson – performance, lesson - holiday, lesson - game, lesson – excursion, lesson – interview.

Foreign language classes are unique because, unlike other disciplines, the development of students' communication skills is the main goal of teaching. Currently, the global goal of mastering a foreign language is considered to be to become familiar with another culture and participate in cultural dialogue. This goal is achieved by developing the ability to communicate across cultures. It is teaching, organized on the basis of tasks of a communicative nature, teaching foreign language communication, using all necessary tasks and techniques, which is a distinctive feature of foreign language classes [3].

The active nature of foreign language communication teaching is realized under the conditions of humanities learning. Through this method, positive conditions have been created for the positive and free development of personality in the activities. Generally speaking, these conditions are reduced to the following:

- Students have the opportunity to freely express their thoughts and feelings in the process of communication;
- Every participant in the communication is the focus of attention of others;
- Participants in communication feel safe from criticism, persecution, mistakes and punishment.

Through humanist learning methods, the cognitive barriers in the educational process disappear, reducing students' motivation and encouraging them to be irritable [4].

There should be a constant search in schools, the purpose of which is to find new forms and techniques that allow merging the work on education, development and upbringing of students at all stages of education into a single process.

Non-traditional forms of the English language lesson are implemented, as a rule, after studying a topic or several topics, performing the functions of assessment. Such lessons take place in an unusual, unconventional environment. Such a change of the usual situation is advisable, because it creates a festive atmosphere when summing up the work done, removes the psychological barrier that arises in traditional conditions due to the fear of making a mistake. Non-traditional forms of a foreign language lesson are carried out with the mandatory participation of all students of the group / class, and are also implemented with the indispensable use of auditory and visual aids. In order for the whole lesson to be remembered by children, so that it is bright and interesting, it is necessary to carry out a careful planning of the lesson based on a single plot, using non-traditional, non-standard instruments. Savinova and Guguchkina, believe that "non–traditional lessons are one of the important means of teaching, as they form a stable interest in learning among students, relieve tension, stiffness, which are characteristic of many children, help to develop the skills of academic work, actual educational activities. Non-standard lessons have a deep emotional impact on children, thanks to which they form more solid, in-depth knowledge" [5].

As a rule, such lessons take place in an unusual, unconventional environment and with the possible participation of the entire class. Auditory and visual aids are widely used, situations close and interesting to students are simulated. A businesslike, working atmosphere is provided, with minimal teacher participation [5].

All types of non-standard lessons require a lot of preliminary preparation, a special selection of material, preferably linking with the ideas of lessons. experience has shown that the teacher may have difficulties planning only the first two or three lessons, and then gets used to it.

With all the uniqueness of each lesson in a foreign language, there is still some scheme of the lesson scenario, the methodological structure of which provides for at least several mandatory stages, and in a certain sequence and in a certain mode. For example, each lesson begins, of course, with an organizational moment – a lead-in or a warm-up, which in elementary grades takes a little longer than in grades 5-9, since the teacher, as a rule, circulates around the class and "organizes" many children on an individual level.

This is followed by phonetic warm-up, which is carried out on the basis of 3-4 groups of

dialogical units, poetic and song material. After phonetic warm-up, it is advisable to carry out a speech warm-up, related in content to the current thematic material or an interesting event in the life of children or one particular child. Approximately in the middle of the lesson, you should have a physical-exercise break. It is best to finish the lesson with a song.

Let us now consider various forms of non-traditional lessons.

Internet in foreign language classroom. The Internet has huge information capabilities and equally impressive services. It is not surprising that foreign language teachers also appreciate the potential of the global Internet. But first, it is necessary to remember that the teaching task is characterized by the cognitive activities of students under certain educational goals. The Internet and all its resources are a means to achieve these goals and objectives. Therefore, first of all, it is necessary to determine which teaching tasks to solve in the practice of teaching foreign languages, the resources and services provided by the World Wide Web may be useful. The Internet has created a unique opportunity to learn a foreign language, use real text, and communicate with native speakers, that is, it creates a natural language environment [6].

The main goal of studying foreign languages is to develop communicative skills, which provide conditions for the development of cross-cultural interaction skills. Nowadays, what students need most is this goal. Using the information resources of the Internet, by integrating them into the educational process, some teaching tasks in the curriculum can be solved more effectively:

- improving listening skills based on authentic audio texts on the Internet;
- gaining supplementary vocabulary, including active and passive vocabulary;
- using modern language;
- forming a stable motivation for foreign language activities.

Project method. The project method has recently gained more and more supporters. Its purpose is to cultivate children's active independent thinking, teaching them not only to remember and replicate the knowledge given to them by the school, but also to be able to apply this knowledge in practice [8].

The characteristic of the project method is the cooperative nature of the tasks performed during the project work. The activities carried out at the same time are essentially creative and focus on the student's personality. It bears a secondary degree of personal and collective responsibility for the implementation of each task of project development. The joint work of a group of students on a project is inseparable from the active communication and interaction of students. The project method is one of the organizational forms of research cognitive activities in which students take a positive and subjective stand.

The subject of the project may be related to a subject area, or it may be interdisciplinary in nature. When choosing a project theme, teachers should pay attention to the interests and needs of students, their abilities and the personal significance of the upcoming work, and the practical significance of the results of the project work. Completed projects can be presented in many forms: articles, recommendations, photo albums, collages and many others. The presentation of projects is also diverse: reports, meetings, competitions, holidays, performances. The main result of the work of the project will be the realization of existing and acquired new knowledge, skills and abilities and their creative application under new conditions.

The work of the project is carried out in several stages, usually beyond the scope of classroom education activities: selecting the topic or a problem of the project; forming a project group; developing a work plan for the project and determining the deadline; assigning tasks for students; performing tasks and discussing the results of each task in the group; designing joint results; project report; evaluating the implementation of the project.

The work of the project method requires students to have a secondary degree of independence in searching for activities, coordinating their actions, active research, performance and communicative interaction. The role of the teacher is to prepare students to work on the project, choose a topic, assist students in planning their work, and act as an accomplice to supervise and suggest further stages of the student project [8].

Video lesson. If you do not reside in the country of the language studied, it is difficult to

master the communicative skills of English. Therefore, an important task for teachers is to use various working methods to create real and imaginary communication situations in foreign language classrooms. It is also important for school children to understand the cultural values of native speakers. For these purposes, authentic materials, including videos, are very important. Their use contributes to the implementation of the most important requirement of the communicative methodology –presenting the process of language acquisition as comprehension of a living foreign language culture, individualization of learning and development and motivation of speech activity of trainees [7].

Another advantage of the video is its emotional impact on students. Therefore, attention should be directed to the development of students' personal attitude to what they saw. The use of the video also helps the development of various aspects of students' mental activity, and above all attention and memory. While watching videos in the classroom, there is an atmosphere of joint cognitive activity. Under these conditions, even an inattentive student becomes attentive. In order to understand the content of the film, students need to make some effort. So, involuntary attention turns into arbitrary, its intensity affects the process of memorization. The use of various channels of information (auditory, visual, motor perception) has a positive effect on the strength of the impression of regional and linguistic material.

Thus, the psychological features of the impact of educational videos on students contribute to the intensification of the educational process and create favorable conditions for the formation of students' communicative competence.

Lesson – excursion. Nowadays, when the ties between different countries and peoples are developing more and more widely, familiarity with one's own national culture is becoming an essential element of the process of learning a foreign language. The student should be able to conduct a city tour, tell foreign guests about the identity of local culture, etc. The principle of the dialogue of cultures involves the use of cultural material about the native country, which allows developing the culture of the native country, as well as to form ideas about the culture of the countries of the language being studied. Teachers, aware of the stimulating power of regional and cultural motivation, strive to develop students' cognitive needs through non-traditional teaching.

Lesson – performance. An effective and productive form of learning is a performance lesson. The use of artistic works of foreign literature in foreign language lessons improves the pronunciation skills of students, ensures the creation of communicative, cognitive and aesthetic motivation. The preparation of the performance is a creative work that contributes to the development of children's language communication skills and the disclosure of their individual creative abilities. This type of work activates the mental and speech activity of students, develops their interest in literature, serves to better assimilation of the culture of the country of the language being studied, and also deepens the knowledge of the language, since the process of memorizing vocabulary occurs. Along with the development of the active vocabulary of schoolchildren, a so-called passive-potential vocabulary is being formed. And it is important that students get satisfaction from this type of work [7].

Lesson-holiday. A very interesting and fruitful form of conducting lessons is a holiday lesson. This form of lesson expands students' knowledge of traditions and customs existing in English-speaking countries and develops students' abilities to communicate in a foreign language, allowing them to participate in various situations of intercultural communication.

Lesson – interview. It is hardly worth proving that the most reliable evidence of mastering the language being studied is the ability of students to conduct a conversation on a specific topic. In this case, it is advisable to conduct an interview lesson. The interview lesson is a kind of dialogue aimed at the exchange of information. In such a lesson, as a rule, students master a certain number of frequency clichés and use them automatically. The optimal combination of structural repeatability ensures the strength and meaningfulness of assimilation. Depending on the tasks assigned, the topic of the lesson may include separate subtopics. For example: 'Free time', "Future plans", "Biography", etc. In all these cases, we deal with the exchange of meaningful information. However, when working with topics such as "My School" or "My City", an

equal dialogue loses its meaning, since there is no need for partners to exchange information. Communication becomes purely formal. In such a situation, it is logical to resort to elements of a role-playing dialogue.

This form of lesson requires careful preparation. Students independently work on a task according to the literature recommended by the teacher, prepare questions that they want to get answers to. Preparing and conducting a lesson of this type encourages students for further study of a foreign language, contributes to the deepening of knowledge as a result of working with various sources, and also broadens their horizons.

Lesson-essay. The modern approach to learning English involves not only obtaining some amount of knowledge on the subject, but also developing your own position, your own attitude to what you read: co-reflection, empathy, pairing your own and the author's "I". The dictionary of short literary terms interprets the concept of "essay" as a kind of essay in which the main role is played not by the reproduction of a fact, but by the image of impressions, reflections, associations [7]. In English lessons, students analyze the chosen problem, defend their position. Students should be able to critically evaluate the works they have read, express their thoughts in writing according to the problem posed, learn to defend their point of view and consciously make their own decision. This form of lesson develops students' mental functions, logical and analytical thinking and, importantly, the ability to think in a foreign language.

Music lesson. Music classes promote the development of social and cultural abilities and familiarity with the culture of English-speaking countries. The methodological advantages of songwriting in foreign language teaching are obvious. As we all know, in ancient Greece, many texts were learned by singing, and many schools in France are now practicing this idea. The same is true for India. At present, in elementary schools, letters and arithmetic are learned by singing. Music lessons promote the aesthetic and moral education of school children, and more fully reveal the creative ability of each student. By singing musicals in the classroom, a good psychological atmosphere is created, fatigue is reduced, and language activities are activated. In many cases, it also serves as a tool for reducing tension and restoring student performance.

The purpose of non-traditional lessons is to raise students' interest in learning and in the subject and, thereby, increase the effectiveness of learning. Many non-traditional lessons in terms of the volume and content of the material under consideration often go beyond the scope of the program and offer a creative approach on the part of the teacher and student. Non-traditional forms can be considered as one of the forms of active learning. For students, a non-traditional lesson is a transition to a different psychological state, it is a different style of communication, a feeling of being in a new capacity (new duties and responsibilities); such a lesson is an opportunity to develop their creative abilities, evaluate the role of knowledge and see their application in practice, feel the interconnection of different sciences. For a teacher, it is an opportunity to see and get to know students better, to evaluate their individual characteristics; an opportunity for self-realization, a creative approach to work, the implementation of their own ideas.

REFERENCES

1. Monitoring the quality of the educational process: principles, analysis, planning / author – comp. G.P. Popova, G.A. Razmerova, I.B. Remchukova. – 2nd ed. - Volgograd: Teacher, 2012. - 124 p.
2. Model curriculum for the subject "Foreign Language" (English) for grades 1-4 of the primary education level as of August 3, 2022 No. 348.Galskova N.D. New teaching technologies in the context of modern competence of education in the field of foreign languages// Foreign languages at school No. 7.
3. Zimnaya I.A. Psychology of teaching a foreign language at school. – M.: Enlightenment, 1991.
4. Савинова С., Гугучкина Е. Открытые и нетрадиционные уроки. – М., Учитель; 2007.
5. Polat E.S. Internet at foreign language lessons // Foreign Languages at school - 2011 - No. 2. pp. 14-19.

6. Rogova R.V. et al. Methods of teaching foreign languages in secondary school / G.V. Rogova, F.M. Rabinovich, T.E. Sakharova. - M.: Enlightenment, 2015.
7. Rogova G.V. On increasing the effectiveness of a foreign language lesson // IYASH - 2011 - No. 4.
8. Teslina O.V. Project forms of work at the English language lesson // Foreign Languages at school - 2012 - No. 3. pp.41-46.

УДК 811.111: 371.3

THE THEORETICAL ASPECTS OF COURSE DESIGN

Omirzak A.A.

Сведения об авторе. Омирзак Айгерим Абайкызы - магистрант образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению теоретических аспектов курсового дизайна. Авторы анализируют основные концепции и принципы, лежащие в основе проектирования образовательных курсов, включая цели и задачи, структуру и содержание, методы и подходы к созданию обучающих программ. Рассматривается роль курсового дизайна в контексте современных образовательных технологий и требований качественного обучения. В статье также обсуждаются различные модели и методики курсового дизайна, а также их применение в образовательной практике. Исследование имеет значение для специалистов в области образования, преподавателей и методистов, занимающихся разработкой и реализацией учебных курсов, а также для всех, интересующихся теоретическими аспектами образовательного процесса.

Ключевые слова. Курсовой дизайн, образовательные курсы, проектирование обучения, образовательные технологии, обучающие программы, методики обучения, образовательные модели, образовательные цели, качество обучения, образовательная практика.

Автор туралы мәліметтер. Өмірзақ Әйгерім Абайқызы – Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының магистранты.

Аннотация. Бұл мақала курстық дизайнның теориялық аспектілерін қарастыруға арналған. Авторлар оқу бағдарламаларын құрудың мақсаттары мен міндеттерін, құрылымы мен мазмұнын, әдістері мен тәсілдерін қамтитын білім беру курстарын жобалаудың негізінде жатқан негізгі тұжырымдамалар мен принциптерді талдайды. Қазіргі білім беру технологиялары мен сапалы білім беру талаптары жағдайында курстық дизайнның рөлі қарастырылады. Мақалада сонымен қатар курстық дизайнның әртүрлі үлгілері мен әдістемелері, сондай-ақ оларды оқу тәжірибесінде қолдану қарастырылған. Зерттеу білім беру курстарын әзірлеумен және жүзеге асырумен айналысатын білім беру мамандары, мұғалімдер мен әдіскерлер үшін, сондай-ақ оқу процесінің теориялық аспектілеріне қызығушылық танытатын әрбір адам үшін маңызды.

Түйін сөздер. Курстық дизайн, оқу курстары, оқытуды жобалау, білім беру технологиялары, оқыту бағдарламалары, оқыту әдістері, оқу үлгілері, білім беру мақсаттары, оқыту сапасы, оқу тәжірибесі.

Author. Aigerim A. Omirzak – Master's student, Foreign Languages: Two Foreign Languages program, Kazakh-American Free University.

Abstract. This article is dedicated to the examination of theoretical aspects of course design. The authors analyze fundamental concepts and principles underlying the development of educational courses, encompassing goals and objectives, structure and content, as well as methods and approaches to creating instructional programs. The role of course design in the context of modern educational technologies and the requirements for high-quality learning are explored. The article also discusses various models and methodologies of course design, along with their application in educational practice. The research holds significance for education specialists, teachers, and methodologists involved in the development and implementation of educational courses, as well as for anyone interested in the theoretical aspects of the educational process.

Keywords. Course design, educational courses, instructional design, educational technologies, in-

structional programs, teaching methodologies, educational models, educational goals, quality of learning, educational practice.

The design of courses in the educational process is aimed at creating an exciting, effective and meaningful learning experience for students. Teachers can develop courses that promote language development and promote successful language learning in schools and universities

Course design is a systematic process of planning and organizing educational content, activities and assessments to promote effective and meaningful learning. It includes various components and considerations to ensure that the course meets the learning objectives and the needs of the students [1].

Before developing a course, it is important to conduct a thorough needs analysis. This includes defining learning goals and objectives, identifying the target audience, understanding their prior knowledge, skills and learning preferences, as well as taking into account any contextual factors that may affect the design [2].

Before designing a course, it is essential to conduct a thorough needs analysis. This involves identifying the learning goals and objectives, determining the target audience, understanding their prior knowledge, skills, and learning preferences, and considering any contextual factors that may influence the design.

The course is based on the provisions of the concepts of professional and pre-professional education. The program allows students to try their hand, assess their needs and abilities, and make an informed choice of a study profile in high school. It is based on the degree of novelty for the student. The program is designed to include new knowledge for the student that is not provided for in the main curriculum.

On the part of the motivational potential of the program, this arouses cognitive interest and is important for the student when determining his educational trajectory in high school [3].

The integrity of the training program is determined in terms of content, the curriculum contains all the knowledge necessary to achieve the intended learning outcomes.

Mastering the content of knowledge in the program is structured in such a way that the study of all subsequent topics is provided by repetitions of general knowledge.

The methods of developing the content of the educational course correspond to the definition of the formation of theoretical or empirical thinking of the student and the objective level of development of scientific knowledge.

The course program should be able to determine the degree of achievement of intermediate and final results and identify failures at any stage of the learning process. The materials of the program or are distributed over time, taking into account the quality of knowledge and their quantity sufficient to achieve the planned results. The most active training methods are used to eliminate possible failures during the program execution. From the point of view of the effective use of time during training courses, the course is a “shorter way” and determines the sequence of training to achieve the goals. This is a sequence that does not require the use of recently completed, easily retrieved learning materials to restore forgotten or already lost knowledge.

Clear and measurable learning objectives are at the heart of course design. Learning objectives specify the knowledge, skills, or attitudes that learners should attain by the end of the course. They guide the selection of content, instructional strategies, and assessment methods.

Course designers carefully select and sequence the content to facilitate effective learning. Content selection involves determining the most relevant and essential information, concepts, and skills to be covered. Content sequencing ensures a logical and progressive flow of topics, building upon previously learned concepts.

Effective instructional strategies engage learners and promote active participation. Course designers select appropriate strategies such as lectures, discussions, group work, hands-on activities, case studies, simulations, or multimedia resources to support the learning objectives. The chosen strategies should align with the learners' needs and preferences.

We found out the eight basic kinds of course design. According to Kathleen Graves

works we discovered following kinds of course design [3]:

- syllabus-based design follows a structured syllabus that outlines the learning objectives, content, and assessment methods for the course;
- task-based design focuses on real-world tasks that learners need to perform, fostering practical language skills and application;
- project-based design centers around long-term projects where learners engage in in-depth research, collaboration, and problem-solving;
- content-based design integrates language learning with subject-specific content, providing students with language skills while learning other academic subjects.

Course design can have difference in structure. According to structure there were discovered following types of Course Design [4]:

- sequential design includes a linear approach where topics and skills are presented in a specific order, building upon previous knowledge;
- modular design includes a flexible approach where the course is divided into self-contained modules, allowing for customization and independent learning;
- integrated design includes a holistic approach that combines different language skills (reading, writing, listening, speaking) within each lesson or unit;
- blended design includes a combination of face-to-face instruction and online components, leveraging technology for enhanced learning experiences.

Course design have its own principle and it's important to find it in course design process. We discovered the following five principles of Course Design [4]:

- coordination ensures the achievement of the learning goal, training activities and assessments were interrelated and supported each other;
- authenticity provides designing tasks and materials that reflect real-life language use and provide meaningful contexts for learning;
- learner-centeredness provides placing learners at the center of the design process, considering their needs, interests, and backgrounds;
- flexibility provides allowing for adaptation and customization based on the learners' pace, interests, and learning styles;
- assessment and feedback is incorporating ongoing assessment and timely feedback to monitor progress and guide further learning.

The curriculum of the Course Design divided on the following kinds of approach [4]:

- content-based approach is integrating language learning with subject-specific content to develop both language and content knowledge;
- communicative approach is focusing on meaningful communication and interaction, emphasizing fluency and functional language use;
- task-based approach is designing activities and tasks that simulate real-life situations, promoting language acquisition through authentic tasks;
- CLIL (Content and Language Integrated Learning) is combining language learning with the learning of academic content in a second language;
- TBLT (Task-Based Language Teaching) is emphasizing the use of tasks as the primary unit of instruction, promoting language learning through problem-solving.

The course design processes include the development of a language course, which consists of several components. Classical models of curriculum development, as well as later models, agree on most components, although they may subdivide some of them and give them slightly different names. These components include setting goals based on some form of assessment; defining content, materials and method; and evaluation.

By replacing the framework with a flowchart, we hope to cover two aspects of course design. The first aspect is that there is no hierarchy and sequence in the processes in their execution, the course developer can start from anywhere in the framework, if it makes sense for you to start from the place where you do it. What makes sense to us will depend on our beliefs and understanding, formulated or not, as well as on the reality of the context and what you know about our students. The formulation of beliefs and the definition of their context serve as the

basis for other processes.

The course design evaluation plan includes [5]:

- current needs assessment;
- assessment training;
- course assessment.

Assessment plays a crucial role in course design. Defining one's context can also be viewed as part of pre-course needs assessment. Information about the students and about the curriculum is clearly related to students learning needs. Other information, such as time and setting, does not necessarily help define students' language learning needs, but has to be taken into account in order to design a course that can focus on the needs within the givens of the context. Or it can be called like “situational needs analysis,” which pertains to information about a program's “human aspects”, that is, the physical, social and psychological contexts in which learning cakes place" and is related to “administrative, financial, logistical, manpower, pedagogic, religious, cultural, personal, or other factors that might have an impact on the program.” Students' learning needs were nor directly shaped by the investors, license holders, and government officials. They were shaped to some extent by parents’ demands that the course help their children pass the course and accepting religious concerns society. Reconciling competing demands, while difficult, is made easier when you know what they are.

Why Is It Important to Define One's Context? The “givens” of one's context are the resources and constraints that guide our decisions. Knowing how long a course is, its purpose, who the students are, and how it fits in with other aspects of the curriculum helps us to make decisions. The more information you have about your context the more able you will be to make decisions and to plan an effective course. It doesn't mean that decisions will necessarily be easier to make. There relevant an analogy with architects, if an architect designs a house that is too big for the site or beyond the budget of the clients or with material that is not available, the house will not get built. If you design a course that covers too much material for the time given, or is built around topics that are inappropriate for your students, or depends on materials that are not readily available to the students, the course will be ineffective or, at best, require ongoing repair. Unlike architects, teachers can, to some extent, make the changes in the blue- print as they carry out the course [5].

Designers determine appropriate methods to assess learners' progress and achievement of learning objectives. Assessments can include quizzes, exams, projects, presentations, portfolios, or other forms of authentic assessments. Constructive feedback is provided to guide learners and promote continuous improvement.

Course designers select or develop appropriate learning resources and materials to support the instructional content. These resources can include textbooks, articles, videos, online modules, interactive websites, simulations, or supplementary materials. The resources should be accessible, engaging, and relevant to the learners' needs.

Incorporating technology effectively in course design can enhance learning experiences. Designers consider how technology can be used to deliver content, facilitate collaboration and communication, provide interactive activities, and offer opportunities for self-paced learning. They select suitable technology tools and platforms based on the learners' needs and the learning objectives.

Course design should allow for flexibility and adaptability to meet the diverse needs of learners. Designers anticipate potential modifications or adjustments that may be required based on learner feedback, changing circumstances, or emerging trends. The course should be designed to accommodate individual learning styles and preferences.

The decision on where to start will depend on how you problematize your work, that is, how you identify the problems that you can most productively solve in this context. This view of the role of the teacher as a course developer is reflected in the list of characteristics of reflexive learning. There are reflection pursues the following tasks [6]:

- considers, formulates and tries to solve dilemmas of classroom practice;
- recognizes and questions the assumptions and values he or she brings to teaching;

- is attentive to the institutional and cultural context in which he or she teaches;
- participates in the development of the curriculum and participates in the efforts to transform the school; and takes responsibility for his own professional development.

The development of a language course is a work in progress as a whole, in parts and in the process of its implementation. Every aspect of course development, content, goals, needs assessment, materials and certification are under development both in terms of their concept and in terms of their implementation. This does not mean that it is better to go to class without a plan at all, although in some cases it is possible.

We found that teachers who carry out course development planning processes are better prepared to implement their plans because they have thought through what, how and why is going on in the course, and are better prepared to pay attention to their students. For us, this is equivalent to great conductors who can conduct without a score and pay attention to musicians who play music. But they can only do this because they know music so intimately that they carry it inside themselves

Different kind of the course may be relevant for appropriate auditory with its context. Context where information is about funders and the community is relevant in an adult education course, but may not be relevant in an English for academic purposes course.

Developing an elective course differs from language course is based on the provisions of the concepts of pre-professional education. The program allows students to try their hand, access their needs and abilities and make an informed choice of a high school education profile. It depends on the degree of novelty for the student. The program of elective courses is designed in such a way as to include new knowledge for students, which may not be missed in the main school program.

The motivational potential of elective program should arouse cognitive interest and is important for the student when determining his educational trajectory in high school.

The content integrity is all the knowledge needed to achieve the intended learning outcomes. The scientific content contains advanced scientific knowledge and the most valuable practical human experience. Due to the completeness of the content, the material included in the program can be more effective. Course developers carefully select and organize the content to facilitate effective learning. Content selection involves identifying the most relevant and relevant information, concepts and skills that should be covered. The sequence of content provides a logical and consistent presentation of topics based on previously learned concepts.

Electives may differ in purpose and content from general subjects, but in any case, they must meet the needs of the students who choose them.

Usually, any elective courses are based on the main goal, which implies preparing students for future professional opportunities, where knowledge of English and business skills are important advantages. Students can study the culture of the peoples of English-speaking countries, thereby acquiring intercultural competence, which is currently required of students according to the federal state educational standard.

These stages and elements provide the basis for the development of language courses that meet the needs of students, promote language acquisition and contribute to a meaningful language learning experience.

Before starting to develop elective courses for students, teachers need to ask themselves a number of questions. Some authors of elective courses, such as E.V. Napalkova, suggest considering the following questions when building a course [7]:

1) what content and form will classes have to achieve the goals of preliminary preparation;

2) how does the content of the elective course differ from the basic course? (avoid duplication);

3) what educational and support materials are available for this course (in the library, with the teacher);

4) what types of activities are possible with this content;

5) what types of work can students do to demonstrate their success in further education;

6) how great is the independence of students and in what ways can they take the initiative;

7) what are the criteria for evaluating the success of the course (the course can be evaluated, but with feedback, the results can be placed in the portfolio);

8) how can students complete the course;

9) what is the reporting format.

Elective courses should help students' wish self-determination with further professional activity and create positive motivation to study according to the planned profile.

Learning strategies clearly focus on how a person learns. These are cognitive and metacognitive strategies that we use for effective learning, such as monitoring our or developing strategies for memorizing new vocabulary. The goal behind the development of learning strategies is twofold. The first is to help students become aware of how they are learning so that they can expand their arsenal of learning strategies and become effective students in the classroom. The second is to help students develop ways to continue learning outside of the classroom. Thus, if a student is learning self-control or using memorization strategies in class, these strategies can presumably be used outside of class when using the language being studied. If, as part of your course, you develop activities aimed at teaching students to be aware of and develop specific learning strategies, then strategies are one of the ways to conceptualize the content of your course [7].

For better course development, the author should make requirements for candidates to study in a certain language course, moreover, add lists of descriptors for evaluating students in writing and speaking.

Among the recommendations, we can highlight the fact that the teacher can recommend commented exercises when one of the students explains aloud the progress of the task. This form helps the teacher to "get ahead" of possible mistakes. At the same time, there is no mechanical copying from examples, but a process of repetition takes place. Commenting does not interfere with a strong student, gives confidence to an average student, and helps a weak one. Students are accustomed to attention, concentration in work, and quick orientation in the material.

If two teachers who were asked to develop the same course for the same students develop different courses due to differences in their experience, education and beliefs. The courses will need to take into account how the language is learned, how the four skills of reading, writing, speaking and listening are integrated or isolated, what roles are offered to students, how learning is evaluated, and so on. However, they will both differ from each other in the range from small to striking, and how much the house bears the architect's individual imprint depends on how free he or she was in designing the house. However, in the best houses, the architect's idea is combined with the needs of those who will eventually live in this house. Similarly, the design of a business English elective course should combine the beliefs of the teacher together with the needs of the students in the context of the course [7].

Course development is an iterative process that involves continuous improvement. Developers reflect on the effectiveness of the course, collect data on student performance and feedback, and use this information to refine and improve future versions of the course.

Thus, course development is a thoughtful and systematic approach to creating an exciting, effective and meaningful learning experience. It includes needs analysis, learning objectives, content selection and sequencing, learning strategies and activities, evaluation and feedback, learning resources, technology integration, flexibility, evaluation and continuous improvement. Considering these aspects, course developers strive to provide optimal learning outcomes for students.

With the growing demand for English language courses adapted to specific needs, new ideas in language learning began to appear. Traditionally, the goal of linguistics has been to describe the rules of using English; however, new research has shifted attention from determining the formal features of language use to identifying the ways in which language is actually used in real communication.

REFERENCES

1. Earl W. Stevick Working with Teaching Methods: What's at Stake? – 1998. – p. 31-35.
2. Kristine Johnson An introducing to Foreign Learning and Teaching. – Harlow: Longman, 2001.
3. Richards, J. C. and T. S. Rodgers Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge, 2nd Edition. – Cambridge University Press, 2001.
4. Kristine Johnson An introducing to Foreign Learning and Teaching. – Harlow: Longman, 2001. – 65p.
5. Stern, H. H. Fundamental concepts of language teaching, Oxford. – UK: Oxford University Press, 1983. – 41 p.
6. Brown, J. D. New ways of classroom assessment. Alexandria, VA: TESOL, 1998. – 115 p.
7. Напалкова Е.В. Мост к деловому английскому. - М.: Грамотей, 2017.

УДК 811.111:371.3

DEFINITIONS OF GRAMMAR AND GRAMMAR SKILLS IN EFL TEACHING: AN OVERVIEW

Imankulova A.T., Oskolkova A.A.

Authors. Aynash T. Imankulova - Master's student, Foreign Language: Two Foreign Languages program, Kazakh-American Free University. Anna A. Oskolkova – Master of Foreign Language: Two Foreign Languages, Master of Business and Economics, Senior Lecturer at Kazakh-American Free University.

Abstract. The article describes the role of grammar in foreign language teaching and learning and considers the definitions of grammar and grammar skills given in English and Russian methodology of foreign language teaching. The author also describes classifications of grammar skills and their criteria.

Keywords. Grammar, grammar skills, vocabulary, language teaching, language learning, syntax, morphology, foreign language.

Авторлар туралы мәліметтер. Иманкулова Айнаш Тілеуханқызы – Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» Білім беру бағдарламасының магистранты. Осколкова Анна Александровна – шет тілі ғылымдарының магистрі: екі шет тілі, бизнес және экономика ғылымдарының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің аға оқытушысы.

Аннотация. Бұл мақалада ағылшын тілін шет тілі (EFL) ретінде оқыту контекстіндегі грамматика мен грамматикалық дағдылардың анықтамаларына шолу жасалады. Авторлар грамматиканы түсінудің әртүрлі тәсілдерін, соның ішінде дәстүрлі және заманауи теорияларды талдайды және EFL шеңберінде грамматиканы оқытудың әдістері мен стратегияларын қарастырады. Мақалада тіл үйретудегі грамматиканың рөлі, оның басқа тілдік дағдылармен байланысы, грамматикалық материалды оқу процесіне кіріктірудің тиімді әдістері сияқты негізгі аспектілер көрсетілген. Зерттеу ағылшын тілін шет тілі ретінде оқыту саласындағы оқытушылар, әдіскерлер мен зерттеушілер үшін, сондай-ақ грамматикалық дағдылар мен оларды оқыту әдістерін дамытуға қызығушылық танытатын кез келген адам үшін маңызды.

Түйін сөздер. Грамматика, грамматикалық дағдылар, сөздік, тіл үйрету, тіл үйрену, синтаксис, морфология, шет тілі.

Сведения об авторах. Иманкулова Айнаш Тлеухановна - магистрант 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. Данная статья представляет обзор определений грамматики и грамматических навыков в контексте обучения английскому как иностранному языку (EFL). Авторы проводят анализ различных подходов к пониманию грамматики, включая традиционные и современные теории,

а также рассматривают методы и стратегии преподавания грамматики в рамках EFL. В статье освещаются ключевые аспекты, такие как роль грамматики в обучении языку, ее взаимосвязь с другими языковыми навыками, а также эффективные методы интеграции грамматического материала в учебный процесс. Исследование имеет значимость для преподавателей, методистов и исследователей в области обучения английскому языку как иностранному, а также для всех, кто интересуется развитием грамматических навыков и методик их обучения.

Ключевые слова. Грамматика, грамматические навыки, словарный запас, преподавание языка, изучение языка, синтаксис, морфология, иностранный язык.

The aim of teaching a foreign language is traditionally considered as development of communicative competence, i.e., as British Council experts say, the ability of a learner to use language to communicate successfully. Canale and Swain (1980) defined it as composing competence in four areas:

- words and rules;
- appropriacy;
- cohesion and coherence;
- use of communication strategies [1].

Vocabulary and grammar are two of the most important areas of language teaching, therefore, we agree with the priority given to 'words and rules', as it is impossible to communicate without knowing words and how to join words to make phrases and sentences. If to ask language learners or future language teachers to define grammar, the suggested answers will be as follows:

- a set of rules to be followed;
- a description of how language work;
- a framework or skeleton to help language work;
- the structure/form of the language;
- the glue that holds the language together;
- the building blocks of language;
- the way in which words are combined or formed to make meaning.

Grammar consists of syntax (word order) and morphology (word formation). J. Scrivener (2015) defines grammar as a structured system which is basic to language, in its construction, comprehension and study [2]. Spratt M., Pulverness A., Williams M. (2011) point out that grammar refers to how we combine, organize and change parts of words and groups of words to make meaning. Language users use grammar unconsciously when speaking, listening, reading or writing. Grammar is also used, particularly by teachers, to describe language. It is done by referring to its forms and its uses [3].

Rutherford (1987) defined grammar as the total mechanism of a language that helps to communicate correctly and appropriately. It also refers to the formal analysis and description of the rules of the language. Grammar is also defined as a systematic study of language covering the areas of phonology, morphology, syntax, semantics, and word formation and sentence structure [4].

The concept of grammar in the Russian language methodological literature is used in three main meanings:

- grammar as the grammatical structure of language,
- grammar as the science of language, and
- grammar as the design of speech [5].

To teach grammar, from the point of view of T. Leontyeva, means to form learners' language competence, namely, its grammatical component, based on grammatical knowledge and skills [5].

Grammatical knowledge is the knowledge of:

- rules for constructing syntactic and morphological structures of a language;
- rules for grammatical structures use in written or spoken form;
- different grammatical means for expressing one and the same idea;

- differential signs of grammatical phenomenon in foreign and native languages;
- context for grammatical structures use;
- situational markers (color, underline, font highlighting, etc.), verbal signals necessary for the correct choice, formation and use of grammatical structures [5].

Grammar is one of the most important aspects of language teaching and learning. Learning of grammar is crucial for the learners of English as a second language. The main objective of teaching grammar is to make learners use the language correctly and appropriately. That's why the emphasis should be on developing the receptive and the productive skills of the language. They should learn to say the same thing differently in different situations. To attain this objective, the teacher has to decide which grammar should be taught to them because it is classified in three types:

1) Formal or prescriptive grammar: Here, the language is believed to be static and rigid. It is split in different parts of speech, tenses, clauses, active-passive, reported speech, punctuation, etc. Rules of grammar are taught deductively. The learners have to memorise the prescribed rules to master the language. Rules are taught in isolation. Grammar items are not contextualized. This makes learning more difficult because in real life situation we use language in a particular context. Form is 'considered more important than meaning. The teacher is more concerned about accuracy. Nesfield and Wren and Martin grammar belong to this category. This type of grammar is still popular in schools and colleges. This is responsible for the pathetic state of our learners. They cannot communicate in language in spite of their knowledge of grammar. This is also called teacher's grammar. This teaches about the language and not the language.

2) Descriptive grammar: This is called linguist's grammar. It analyses and describes the rules of the language. It believes that language is not static but is dynamic and changes from time to time. It distinguishes between acceptable and unacceptable sentences. The criterion for these changes as the language undergoes the change. The teacher should have the knowledge of this grammar to explain the system of the language to the learners.

3) Functional grammar: Communicative approach to language teaching advocates this type of grammar. It follows the process of language acquisition. The native speaker has an intuitive knowledge of grammar rules though s/he is not able to describe or analyze them. Grammar here is integrated with the skills of listening, speaking, reading and writing. It follows the inductive method where the examples are given before the explanation of the rules. Grammar items are contextualized. Meaning and form both are important. It puts emphasis on fluency and accuracy. Exposure and the use of the language are essential features for learning grammar. The teacher should teach this type of grammar to the learners by developing strategies to teach this type of grammar [4].

J. Harmer (2014) points out that the grammar of any language has a number of features and complexities. Some of the things that learners of English need to be aware of include:

1) Sentences and clauses: when we string ideas together, we use main and subordinate clauses. That last sentence has one of each. The sentence 'We use main and subordinate clauses' is a main clause because it has all it needs to stand on its own two feet. The same is not true of 'when we string ideas together'. This has to attach itself to something – to subordinate itself to something.

2) Relative clauses are those that attach themselves to main clauses, usually with a relative pronoun such as who, which, that, etc. in sentences like 'She's the woman whose children go to my daughter's school' or 'The man (who) I saw in the street looked just like my father'. In that last sentence, the relative pronoun is optional because the relative clause relates to the object of the underlying sentence 'I saw that man'.

3) Conditional clauses are those where the subordinate clause suggests a condition, e.g. 'If I don't get to talk to you tomorrow' (condition), 'I may as well give up' (result). Conditional clauses can express certainty (If it rains, I'll get wet) or degrees of hypotheticality, e.g. 'If England won the World Cup, I'd be very surprised' or 'If I hadn't seen it with my own eyes, I'd never have believed it'. We can also talk about reason clauses (He fell asleep because he was tired), purpose clauses (He exercised every day in order to lose some weight) and time clauses

(By the time you read this, the game will be over), amongst others.

4) Verbs: in English the same verb form, e.g. the present continuous, can have several different meanings, at the same time we can express futurity in a number of different ways. But we should keep in mind when we talk about the present continuous, we are describing not only the time we are discussing (which can vary depending upon the surrounding context), but also the aspect – continuous – of the verb. Aspect is the way that speakers explain the situation they are talking about. For example, I spoke English, I was speaking English, I had spoken English and I had been speaking English are all talking about the past, but whereas the first one is 'simple', the second is 'continuous', the third is usually referred to as the 'past perfect', and the fourth as the 'past perfect continuous'. So, the main point in teaching grammar is that learners need to be able to deploy tense and aspect successfully.

Some verbs, such as love, drive, play and cheer, are referred to as main (or lexical) verbs because they carry meaning on their own, whereas others, such as be, have and do, are called auxiliary verbs because they usually help main verbs in sentences like 'I didn't see her', 'I haven't eaten my lunch' and 'She's arriving in five minutes'. The situation is complicated for learners because do and have can be both auxiliary and main verbs, e.g. 'I didn't do it', 'I haven't had lunch'.

There is one class of auxiliary verbs (called modal auxiliary verbs) which are worth noticing. These verbs – can, could, may, might, must, shall, should, will, would and ought to – don't take the third person singular s in the present simple (e.g. He can play football, She may win the competition), we don't put to before the infinitive verbs that follow them (e.g. You must help him. I might arrive on time) and they don't have an infinitive form.

5) Nouns and noun phrases are also worth noticing, e.g. there is a difference between words like chair (which is countable) and furniture (which is not). Nouns can occur on their own in sentences such as 'The boy called him 'man' or as part of longer noun phrases, such as 'The boy called him a selfish man with a stupid hat'. In the second sentence, the noun man is pre-modified by the indefinite article (a) and an adjective (selfish). Man is post-modified by a prepositional phrase with a stupid hat, which itself includes another noun phrase (a stupid hat). Other components of pre-modification include quantifiers such as some, a few, a lot of, many, etc.

6) Adverbs and adjectives: adverbs are words like quickly, happily and angrily which modify verbs (He ran quickly, She danced happily, He shouted angrily). Adverbial phrases perform the function of adverbs in sentences like 'He arrived at midnight' and 'They danced for hours'. Adjectives, on the other hand, are words like beautiful, happy and angry, which modify nouns (a beautiful song, a happy moment, an angry exchange).

Whereas adjectives tend to be used before nouns (as in the examples above) or on their own as subject complements (She was sad), adverbs and adverbial phrases can occur in a number of positions, including the beginning of a sentence (A long time ago, a man walked across a desert), or at the end (He did his work enthusiastically). We don't usually put an adverb between a verb and its object. We say I like it very much, but not I like very much it. Frequency adverbs, such as sometimes, often, etc. often go in the middle of sentences (They sometimes take the train, He never walks to work), before lexical verbs and after auxiliary verbs (He had never felt like this before, She didn't often talk to strangers).

Adjectives and adverbs can be modified to make comparative and superlative forms, (e.g. more slowly, the slowest, more quickly, the quickest, happier, the happiest, more beautiful, the most beautiful, more widely available, the most widely available) and this allows us to compare and contrast things, e.g. 'He was angrier than I have ever seen him', 'They were playing more happily than usual', etc. [6].

As we see, Grammar is important in language teaching and learning. When learners or speakers construct sentences, they are constantly making choices about, for example, singular or plural, countable or uncountable, present or past, transitive or intransitive, and about exactly which words they want to use (e.g. like or enjoy, say or tell). As Carter and McCarthy say, Grammar 'is concerned with the implication of such choices' (Carter and McCarthy 2006:4).

When learning a foreign language learners need to understand at some level (consciously or unconsciously) what the above-mentioned implications are. They need to be aware of rules, grammar rules. The problems arise, however, when the rules are complex and difficult to perceive. For instance, in the English language the fact that third person singular verbs in the present simple take an -s in most varieties (e.g. he plays the guitar; she sails ocean-going yachts) is a straightforward concept which is easy to explain and easy to understand, but other rules are far less clear. The greatest responsibility of a teacher, therefore, is to help learners develop their language awareness: their ability to spot grammatical patterns and behaviour for themselves [6].

Mary Spratt, Alan Pulverness, and Melanie Williams state:

1) Grammar rules describe the way that language works, but language changes over time, so grammar rules are not fixed. They change, too. But grammar rules and grammar books don't always change as quickly as the language, so they are not always up-to-date. For example, some grammar books say that we should use whom rather than who after prepositions. But in fact, except in some situations, who is generally used, with a different word order, e.g. 'I've just met the girl who I talked to on Friday' is much more common and accepted than 'I've just met the girl to whom I talked on Friday'. Teachers need to keep up-to-date with what parts of the language are changing and how [3].

2) Grammar rules traditionally describe written language rather than spoken language. For example, repetition, exclamations and contractions (two words that are pronounced or written as one, e.g. don't, isn't, won't) are common features (important parts) of spoken language, but they are not always described in grammar books. Some grammar books are now available which describe spoken language, too.

3) Teachers need to consider whether it is helpful to teach grammar to learners simply by making them aware of patterns and practising them, or by also teaching them grammar rules and some grammatical terms. Learning some grammatical rules and terms makes language learning easier for some learners. Other learners, e.g. young children, may not find it useful at all.

4) Just learning grammatical rules, terms and structures doesn't teach learners how to communicate, which is the main purpose of language. So, much language teaching nowadays also focuses on functions, language skills, fluency and communication.

5) It is important that exercises and activities focus on form and use to give students practice of both, e.g. how the second conditional is formed, and that the second conditional is used to talk about situations that are unlikely to happen. Learners need to develop accuracy in both form and use [3].

Knowledge of grammar is an important prerequisite for the formation of grammatical skills and accompanying components of the process of speech communication [6]. According to U. Bahodirov, the purpose of consolidating grammatical knowledge is the development of appropriate skills, which through subsequent automation pass into skills [7]. A. Kushnir defines skill is generally understood as an automated link in conscious activity. Automation of actions is the main attribute of a skill [8, p. 27].

English language methodology defines skills as listening, speaking, reading and writing or basic language skills. Each of the four language skills can be divided into smaller subskills that are all part of the main skill, e.g. identifying text organisation (reading); identifying word stress (listening) [9].

The Russian language methodologists define grammatical skill in a different way.

U. Bahodirov states that grammar skill is the ability of the speaker to choose a model that is adequate to the speech task, and design it according to the norms of the target language (all this is instantaneous) [7].

T. Leontyeva is of the opinion that grammatical skill ensures the correct use of grammatical structures in speech and includes morphological (correct use of grammatical phenomena at the morphological level) and syntactic (correct arrangement of words in all types of sentences) sub-skills [5]. From her point of view, the main features of a grammatical skill should be considered as follows:

- automation (the speed of the action, its integrity and smoothness, low level of tension);

- correctness (error-free execution of actions);
- consciousness (connection of rules for conscious control in case of a mistake);
- stability (the ability of skills to interact with other skills, strength when performing actions);
- flexibility (readiness of a grammatical skill to be involved in new situations, to function in new speech material) [5].

T. Leontyeva also discriminates speech and receptive grammatical skills.

The speech grammatical skill is based on speech actions (speech operations) for the grammatical design of the text generated in the process of speaking and writing:

- the choice of a grammatical phenomenon adequate to the speech task, depending on the communication situation;
- the formation of grammatical forms and constructions in accordance with grammatical norms (rules);
- combining a grammatical phenomenon with other phenomena at various levels of utterance;
- formation of the grammatical design of the utterance when the communicative intention changes.

The receptive grammatical skill is based on the following:

- recognition of grammatical phenomena in the written text or in the audio text and their correlation with a certain semantic meaning;
- differentiation and identification of grammatical phenomena by formal signs and elements of words;
- prediction of grammatical forms of a word or constructions;
- definition of sentence structure by its elements, word order, etc.;
- establishing logical, temporal, causal, compositional and subordinate relationships and connections between sentence elements;
- establishing relationships and connections between sentences within a paragraph or a complex syntactic whole [7].

I.L. Bim, considering the problem of learning the grammatical side of speech, does not speak about the formation of grammatical skills, but about actions for the grammatical design of speech: morphological and syntactic [10, p. 63].

S.F. Shatilov divides grammar skills into morphological, morphological-syntactic and syntactic [11, p. 16].

R.P. Milrud distinguishes the speech skills necessary for solving speech-cognitive tasks in the process of communication, and the language service of speech-cognitive activity [12, p. 8].

Morphological speech skills are grammatical skills that ensure the correct and automated shaping and shaping of words in oral speech. These include the skills of the correct use in oral speech of case endings of nouns, etc. [7].

Syntactic speech skills ensure a consistently correct and automated word arrangement (word order) in all types of sentences in analytical (English) and inflective analytical languages (German, French) in spoken language, in accordance with language directions. Those skills are responsible for mastering the basic syntactic schemes (stereotypes) of sentences.

A productive grammar skill is the ability of the speaker to choose a model that is adequate to the speech task and design it according to the norms of the given language. The speech task is always the communicative intention to communicate something, to convince something, etc. Since this or that grammatical form serves the fulfillment of tasks, therefore E.I. Passov emphasizes that the grammatical form and speech task should be associated with each other. Grammatical productive skill must be automated, sustainable, flexible, and “conscious” [7].

A receptive grammatical skill is the ability of the reader (listener) to recognize the grammatical forms of the language being studied and correlate with their meaning [7].

To sum up, grammar refers to how we combine, organize and change parts of words and groups of words to make meaning. That’s why it is important to develop grammar skill which is

the ability of the speaker or writer to choose a model that is adequate to the speech task, and design it according to the norms of the target language.

REFERENCES

1. Communicative competence (n.d.). British Council Teaching English. Retrieved from https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/knowing-subject/c/communicative-competence.
2. Scrivener J. (2015). Learning Teaching: the Essential Guide to English Language Teaching. Macmillan Books for Teachers.
3. Spratt M., Pulverness A., Williams M. (2011). The Teaching Knowledge Test Course Modules 1, 2 and 3. Cambridge Unuversity Press.
4. Shastri P. D. (2020). Communicative Approach to the Teaching of English as a Second Language. Himalaya Publishing House.
5. Leontyeva T. et al. (2017). Methodology of Foreign Language Teaching (in Russian). Vysheishaya shkola.
6. Harmer J. (2014). The Practice of English Language Teaching. Pearson education.
7. Bahodirov U.B. (2020). Approaches of the Formation of Grammar Skills in Methodology. Retrieved October 13, 2022 from https://cyberleninka.ru/article/n/approaches-of-the-formation-of-grammar-skills-in-methodology.
8. Kushnir A.A. (1997). Pedagogy of a foreign language. School technologies.
9. TKT: Teaching Knowledge Test Glossary (2019). Cambridge English Teaching. Retrieved from https://www.cambridgeenglish.org/images/22184-tkt-glossary-document.pdf.
10. Babinskaya P.K. (2005). Practical course of teaching foreign languages. Tetra Systems.
11. Tambovkina T.Y. (1998). Intensification of speech-cognitive activity of students at the initial stage of training. Foreign languages at school. № 5. P. 35-37.
12. Klimenko A.D. (1981). The theoretical basis of the methodology of teaching a foreign language in high school (in Russian). Pedagogy.

УДК 372.881.111.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПОВ CLIL В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ СТУДЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ»

Купербаева А.М., Кызыкеева А.Б.

Сведения об авторах. Купербаева Аижан Муратовна - магистр образовательной программы «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. В данной статье рассматривается проблема обучения иноязычному говорению студентов образовательной программы «Физическая культура и спорт» на основе принципов предметно-интегрированного подхода (CLIL). Авторы изучает специфику обучения иноязычному говорению будущих спортсменов, а также эффект организации учебного процесса на основе использования принципов CLIL в вузовском профессиональном спортивном образовании. В статье авторы фокусируется на преимуществах, которые привносит CLIL в процесс обучения, как то: возможности ознакомления с более широким культурным контекстом в области спорта и физического образования, интернационализация профессионального спортивного образования, возможность получения будущими спортсменами международных сертификатов для подтверждения личных достижений, улучшение общих и специальных языковых навыков, возможность подготовки к будущей профессиональной спортивной и тренерской деятельности, развитие полиязычных интересов и отношений в области спорта, возможность диверсификации методов и форм преподавания и предметного и языкового содержания, повышение мотивации будущих спортсменов и учителей физической культуры.

Ключевые слова. Предметно-языковое интегрированное обучение, CLIL, профессиональная подготовка, обучение говорению, физическая культура и спорт, принципы предметно-интегрированного обучения.

Авторлар туралы мәліметтер. Купербаева Айжан Муратовна – Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының магистрі. Кызыкеева Алмагуль Бакытбекқызы – «Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы.

Аннотация. Бұл мақалада «Дене шынықтыру және спорт» білім беру бағдарламасының студенттеріне пәндік-интегралды көзқарас (CLIL) қағидаттары негізінде шет тілінде сөйлеуге үйрету мәселесі қарастырылады. Авторлар болашақ спортшыларға шет тілінде сөйлеуге үйретудің ерекшеліктерін, сонымен қатар университеттік кәсіби спорттық білім беруде CLIL принциптерін пайдалану негізінде оқу процесін ұйымдастырудың әсерін зерттейді. Мақалада авторлар CLIL оқу процесіне әкелетін артықшылықтарға назар аударады, мысалы: спорт және дене шынықтыру саласындағы кеңірек мәдени контекстпен танысу мүмкіндіктері, кәсіби спорттық білім беруді интернационалдандыру, болашақ спортшылардың мүмкіндіктері, жеке жетістіктерін растау үшін халықаралық сертификаттар алу, жалпы және арнайы тілдік дағдыларды жетілдіру, болашақ кәсіби спорт пен жаттықтырушылық қызметке дайындалу мүмкіндігі, спорт саласындағы көптілді қызығушылықтар мен қарым-қатынастарды дамыту, оқытудың әдістері мен формаларын әртараптандыру мүмкіндігі және пәндік және тілдік мазмұны, болашақ спортшылар мен дене шынықтыру мұғалімдерінің ынтасын арттыру.

Түйінді сөздер. Пәндік - тілді кіріктірілген оқыту, CLIL, кәсіптік оқыту, сөйлеуге дайындық, дене шынықтыру және спорт, пәнді кіріктіріп оқыту принциптері.

Authors. Aizhan M. Kuparbayeva - Master of Foreign Language: Two Foreign Languages, Kazakh-American Free University. Almagul B. Kyzykeeva - Master of Foreign Language: Two Foreign Languages, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages at Kazakh-American Free University.

Abstract. This article addresses the issue of teaching foreign language speaking skills to students enrolled in the "Physical Education and Sport" educational program based on the Content and Language Integrated Learning (CLIL) principles. The authors examine the specifics of teaching foreign language speaking to future athletes and explore the impact of organizing the educational process using CLIL prin-

ciples in higher education sports programs. The article focuses on the advantages that CLIL brings to the learning process, including opportunities to familiarize students with a broader cultural context in the field of sports and physical education, internationalization of professional sports education, the potential for obtaining international certificates to validate personal achievements for future athletes, improvement of general and specialized language skills, preparation for future professional sports and coaching activities, development of polylingual interests and relationships in the sports field, diversification of teaching methods and content, and increased motivation for future athletes and physical education teachers.

Keywords. Content and Language Integrated Learning (CLIL), professional training, speaking skills instruction, physical education and sport, principles of integrated teaching.

Термином «предметно-языковое интегрированное обучение» (CLIL) обозначается методика изучения учебного контента *через* и *с* помощью иностранного или второго языка, обеспечивая, таким образом, преподавание какой-либо дисциплины на иностранном языке. Термин «предметно-языковое интегрированное обучение» был предложен в 1994 году Дэвидом Маршем [1], и первоначально идея такого обучения была связана с преподаванием бизнес-контента для деловых людей, а основной акцент делался, в первую очередь, на эффективном овладении иностранным языком [2].

В системе высшего профессионального образования, в том числе и при подготовке будущих спортсменов и учителей физической культуры, методика CLIL достаточно актуальна, поскольку сочетает в себе преподавание содержания вузовской учебной программы с обучением на английском языке. Предметные спортивные дисциплины преподаются и изучаются на языке, который не является родным языком обучающихся, а знание языка становится средством, инструментом, изучения предметного спортивного содержания. Иностранный язык включается в учебную программу, и обучение (и предметное, и иностранному языку) становится более эффективным за счет повышения мотивации и изучения иностранного языка в определенном предметном контексте. Методика CLIL предполагает достаточно долгосрочное обучение, и обучающиеся овладевают академическим иностранным языком через 3-4 года в рамках тщательно спланированной двуязычной программы. В таких условиях предполагается, что беглость речи важнее ее точности, а ошибки рассматриваются как естественная часть изучения языка. Цель данного подхода – в том, чтобы обучающиеся могли демонстрировать свободное владение иностранным (английским) языком, используя его для предметного общения по спортивной тематике в различных целях.

Говорение - форма устного общения, осуществляемая средствами языка, устанавливающая контакт и взаимопонимание, оказывающая воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего [3]. Содержанием говорения является выражение мыслей, передача информации в устной форме.

Говорение как вид речевой деятельности характеризуется следующими важнейшими параметрами:

- мотив (потребность или необходимость высказаться);
- цель и функции (характер воздействия на партнера, способ самовыражения);
- предмет (своя или чужая мысль);
- структура (действия и операции);
- механизмы (осмысление, предвосхищение, комбинирование);
- средства (языковой и речевой материал);
- речевой продукт (типы диалогов, монологических высказываний);
- условия (речевые ситуации);
- наличие или отсутствие опор [4].

Условия обучения говорению на английском языке студентов, обучающихся по образовательной программе «Физическая культура и спорт», предполагают специфичную организацию, содержание и технологию развития иноязычной коммуникативной компетенции, которую отличают следующие особенности:

- специфика содержания обучения английскому языку студентов-спортсменов -

спортивная тематика с динамичным мобильным контекстом;

- специфика методики обучения говорению на английском языке, смысл которой заключается в обучении общению через упражнения в общении на спортивные темы, вызывающие личный интерес обучающихся. Данная специфика реализуется на основе соответствующих принципов, позволяющих обеспечить эффективное выполнение поставленных задач.

К основным принципам CLIL в вузовском спортивном образовании можно отнести следующие:

- иностранный язык используется как для обучения, так и для предметного общения по спортивной тематике;

- содержание предмета (физическая культура) определяет языковой материал, необходимый для изучения.

Таким образом, занятие на основе методики CLIL не является по сути ни только уроком иностранного языка, ни исключительно уроком предметного цикла [5].

Специфика предметно-языкового интегрированного обучения выражается через особый образовательный подход к обучению дисциплинам или их отдельным разделам на иностранном языке [2], преследуя две цели: одновременное изучение академического содержания, в нашем случае – спортивных дисциплин, и изучение английского языка [1]. Данный подход в обучении говорению студентов, будущих спортсменов, включает в себя несколько принципов [2]:

1) принцип использования когнитивно-значимого аутентичного языкового материала;

2) принцип активной поддержки и помощи со стороны преподавателя в процессе обучения иностранному языку (scaffolding);

3) принцип интенсивного и продуктивного владения иноязычным материалом, т.е. проблемное обучение [6];

4) принцип мультикультурализма;

5) принцип развития высших психических процессов. развитие навыков мышления более высокого порядка является ключом к успеху в современном информационном обществе;

6) принцип устойчивого обучения [6]. Устойчивое обучение понимается как обеспечение преподавателем активизации долговременной памяти студентов в процессе обучения, чтобы профессиональные языковые знания, полученные на занятиях, из пассивных превратились в активные.

Общение (умение говорения) обучающихся, будущих спортсменов и учителей физической культуры, на иностранном языке характеризуется эквивалентностью речевых и невербальных компонентов общения. Соответственно, преподавание двух компонентов одинаково важно для реализации обучающимися иноязычного общения по спортивной тематике. Лингводидактическая концепция обучения будущих специалистов в области физической культуры и спорта говорению на иностранном языке в профессиональной среде предусматривает формирование профессиональной коммуникативной компетентности на иностранном языке, необходимой для профессионального общения на иностранном языке.

Отличительной особенностью речи спортсменов является ее четкая профессиональная направленность. Уникальность речи спортсменов заключается в использовании множества спортивных терминов и команд. В то же время следует отметить, что в английском и русском языках много спортивных интернационализмов.

Принцип использования когнитивно-значимого аутентичного языкового материала обеспечивает тщательно подобранный релевантный лексический минимум, что является необходимым условием разработки методики обучения профессионально ориентированному общению студентов-спортсменов [7].

Принцип интенсивного и продуктивного владения иноязычным материалом, т.е. проблемное обучение, предполагает, что в процессе обучения иностранному языку сту-

денты-спортсмены учатся выполнять ряд профессиональных действий на английском языке в наиболее типичных ситуациях формального и неформального общения. В качестве основных факторов профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов-спортсменов можно выделить следующие:

1) необходимость формирования коммуникативных и межкультурных компетенций, позволяющих будущим спортсменам-профессионалам использовать иностранный язык в профессиональной и социальной сферах с учетом параметров, необходимых для свободного общения в условиях международной спортивно-профессиональной деятельности (международные соревнования, выезды на сборы, судейство, тренерская работа на международных спортивных соревнованиях) [8];

2) доминирование спортивной тематики с динамичным мобильным контекстом;

3) создание мотивации к изучению английского языка, формирование осознания необходимости изучения иностранного языка для профессионального карьерного роста;

4) развитие профессиональной лексики и формирование умений приобретать профессиональные знания на английском языке;

5) учет профессиональных интересов спортсменов, в частности рассмотрение таких вопросов, как роль спорта в современном обществе, значение английского языка для сферы спортивного менеджмента, взаимосвязь спорта и средств массовой информации, специфические особенности спорта и работа специалистов спортивной отрасли, спортивных структур и организаций, проблема допинг;

6) формирование личности, готовой к межнациональному культурному общению [9].

В результате профессионально ориентированного обучения иностранному языку студент-спортсмен учится устанавливать и поддерживать устную коммуникацию как в ситуациях социального, так и профессионального общения, читает оригинальную литературу на английском языке по своей специальности, учиться пользоваться речевым этикетом, приобретает навыки анализа специализированных текстов по физической культуре и спорту, умение пользоваться профессиональной лексикой и соответствующими справочниками.

Принцип устойчивого обучения предполагает, что профессионально ориентированное обучение говорению на английском языке студентов, обучающихся по спортивным образовательным программам, осуществляется в несколько этапов, каждый из которых обеспечивает спортивно-профессиональную направленность практической подготовки. В ходе обучения внимание студентов акцентируется на областях практического применения изучаемого материала как в повседневной жизни, так и в будущей профессиональной деятельности.

На начальном этапе обучения, на уроках английского языка, необходимо наполнять разговорные темы спортивным содержанием, и постепенно готовить студентов к дальнейшему использованию английского языка в профессиональной сфере. Общие темы урока английского языка должны сочетаться с профессиональными темами, например, при изучении устной темы «Рассказ о себе» следует включить раздел об основном виде спорта, которым занимаются обучающиеся, описание этого вида спорта и спортивных достижений самих обучающихся. При изучении повелительного наклонения глагола обучающимся можно предложить составить план тренировок с использованием фраз спортивных команд. При изучении темы «Культура питания в разных странах» можно обсудить рацион питания спортсменов-представителей других культур. Таким образом, соблюдается один из ведущих принципов CLIL - принцип мульти-культурализма.

Профессиональная речь спортсменов грамматически достаточно проста - в ней нет грамматически сложных конструкций и оборотов речи. Для осуществления своей международной спортивной деятельности будущий спортсмен должен уметь понимать устную речь в ситуация повседневного профессионального общения, команды и распоряжения тренера, судьи, фразы соперников и товарищей по команде и т. д., а также уметь адекватно реагировать на них, владеть определенным набором лексики общего и профессио-

нального характера. Допускается использование интонационно окрашенных вопросов (без соблюдения порядка слов вопросительного предложения), односложных ответов на общие и специальные вопросы, сокращение или отсутствие глагола-связки в общении спортсменов.

Таким образом, с опорой на принципы CLIL профессионально ориентированное обучение говорению на английском языке студентов-спортсменов строится на освоении лексико-грамматического минимума, без детального изучения многообразия грамматических явлений английского языка. Базовая грамматика является основой для формирования умения вести беседу и использовать способы мышления, характерные для спортивного дискурса [10]. Для изучения выделяют наиболее частотные грамматические формы и конструкции, характерные для спортивного языка, например, простые времена глаголов, изъявительное и повелительное предложения.

В условиях профессионального вузовского образования, занятия на основе методики CLIL для преподавателей иностранного языка имеют свои особенности:

- сочетание трех языковых навыков и четырех речевых умений, рецептивных и продуктивных;
- занятия основаны на чтении или прослушивании профессионально-ориентированных текстов/отрывков;
- языковой акцент на уроке не учитывает структурную оценку;
- языковое содержание функционально и определяется контекстом предмета;
- языковое содержание рассматривается, в первую очередь, с точки зрения лексической ценности, а не грамматической;
- в типах заданий учитываются стили учащихся (learners' styles).

Занятие на основе CLIL одинаково относится и к предметному содержанию и к обучению иностранному языку и характеризуется четырехэтапной структурой. На первом этапе предполагается работа с профессионально-ориентированными текстами. Лучше выбирать тексты, которые сопровождаются иллюстрациями, чтобы обучающиеся могли визуализировать то, о чем они читают. При работе с профессионально-ориентированными текстами на иностранном языке обучающимся нужны структурные подсказки, помогающие им ориентироваться в текстах (например, лингвистические - заголовки и подзаголовки).

На втором этапе осуществляется выявление, формулирование и систематизация предметных знаний. Тексты, в ряде случаев, представлены схематично, и такие схемы используются, чтобы помочь обучающимся классифицировать идеи и информацию в тексте. Типы диаграмм включают древовидные диаграммы для классификации, группы, иерархии, блок-схемы и временные шкалы для развития последовательного мышления, и могут снабжаться инструкциями, историческими данными, табличными легендами, например, для описания людей и мест и их комбинации. Структура текста используется для облегчения понимания материала и создания заданий, направленных на развитие языка и основного (предметного) содержания.

На третьем этапе предполагается, что обучающиеся смогут воспроизвести основную часть профессионально-ориентированного текста своими словами. Обучающимся могут понадобиться слова и фразы для выражения сравнения и противопоставления, описания местоположения или процесса, а также им могут понадобиться определенные дискурсивные маркеры, наречия или предлоги. Также полезно рассмотреть словосочетания, устойчивые выражения и сложные фразы, а также предметную и академическую лексику.

На четвертом этапе осуществляется выполнение заданий по пройденному предметному материалу. Формулировки заданий могут выглядеть следующим образом: «Прослушайте и отметьте на диаграмме/изображении/карте/графике», «Прослушайте и заполните таблицу», «Прослушайте и запишите (конкретную информацию (даты, числа, время))», «Прослушайте и расположите информацию по порядку изложения», «Прослушайте и найдите (событие, место, участника)», «Прослушайте и отметьте этапы процесса/ инструкции/ текстовой последовательности», «Прослушайте и заполните пропуски в тексте».

Поскольку внимание обучающихся должно быть сосредоточено на содержании, для предметного занятия по английскому языку может потребоваться больше языковой поддержки, чем обычно. Принцип активной поддержки и помощи со стороны преподавателя в процессе обучения иностранному языку (scaffolding) является ведущим на данном этапе организации учебного процесса. К типичным заданиям на говорение относятся:

- задания типа «вопросы и ответы», «термины и определения», «заполнение пропусков в предложениях и словосочетаниях», «дополнение предложений»;
- упражнения, направленные на заполнение информационного пробела на основе вспомогательного списка вопросов;
- задания, направленные на запоминание и воспроизведение профессионально-ориентированного материала – «Что ты знаешь?» и «Что ты хочешь знать?»;
- языковые игры на угадывание словарных единиц (профессиональная терминология);
- опросы с использованием анкет на английском языке;
- составление студентами вопросов по изученной теме (на основе подготовленного преподавателем языковой поддержки – списки слов, грамматические структуры, схемы построения вопросов);
- подготовка обучающимися визуальной информации по изученной теме (картинки, постеры, диаграммы), с использованием раздаточных материалов, которые сопровождаются соответствующими комментариями на английском языке [11].

Особое внимание при обучении говорению следует уделить формированию навыков аудирования - умения слушать и понимать иностранную речь. Спортивная разговорная речь носителя языка наполнена специальной терминологией, спортивным жаргоном, часто грамматически некорректна и существенно отличается от литературного варианта. Спортивная речь характеризуется быстрым темпом, не очень четким и правильным выражением звуков и слов, наличием идиоматических выражений и словосочетаний [12]. Для развития навыков аудирования рекомендуется смотреть зарубежные спортивные видеоканалы, анализировать спортивные комментарии, речевые обороты и специальные термины.

Итак, профессионально-ориентированное обучение говорению на английском языке предполагает овладение как официальной спортивной терминологией, так и неформальной спортивной лексикой, которая является необходимой лексической базой для каждого профессионального спортсмена. Работа с профессиональной терминологией включает первоначальное определение лексики и контекстуального употребления профессионально ориентированных слов и словосочетаний, изучение их сочетаемости и дальнейшее употребление в подготовленной и неподготовленной речи.

Неформальная спортивная лексика представляет собой особый пласт лексических единиц, которые должны усваиваться обучающимися, например, названия спортивных клубов, имена известных спортсменов, игровые термины, которые обычно имеют специальные неформальные названия. В целях расширения общекультурной информации и профессиональных знаний обучающихся следует предложить им изучить реальные фактические материалы, в частности, исторические, биографические сведения, комментарии о функциональности и структуре современной спортивной индустрии.

Основанное на принципах CLIL профессионально ориентированное обучение говорению на иностранном языке студентов-спортсменов осуществляется в рамках компетентностного подхода, предполагающего использование активных и интерактивных форм обучения, развивающих умение работать в команде, понимать особенности межличностного общения, принятие решений, а также лидерские качества. Развитие речевой компетенции обеспечивают задания, направленные на обучение конкретным коммуникативно-речевым формам обсуждения в профессиональных и бытовых ситуациях, и дальнейшее их закрепление с помощью заданий на подготовленное и неподготовленное монологическое и диалогическое общение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Marsh D. Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning. - Paris: International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua), University of Sorbonne, 2016. - P. 49.
2. Marsh D., Maljers A., Hartiala A.-K. Profiling European CLIL Classrooms. - Languages Open Doors. Jyvaskyla: University of Jyvaskyla, 2019. - P. 15-55.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. - М., 2006.
4. Сакаева Л.Р., Баранова А.Р. Методика обучения иностранным языкам (учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н.И. Лобачевского по направлению «педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)». - Казань, КФУ, 2016.
5. Coyle D. Theory and planning for effective classrooms: supporting students in content and language integrated learning contexts // Learning through a Foreign Language: Models, Methods and Outcomes / ed. by J. Masih. - L.: CILT Publications, 2019. - P. 46-62.
6. Колетвинова Н.Д. Формирование профессиональной коммуникативности студентов на неязыковых факультетах педвузов. - Казань, 1999.
7. Коновалова О.А. Аналитические наименования в спортивной терминологии // Номинативные свойства языковых единиц. - Саратов, 1990. - С. 79-82.
8. Попов Р.В. Русская спортивная терминология (на материале баскетбольной терминосистемы). - Северодвинск, 2003.
9. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. - М.: «Академия», 2004.
10. Масалкова Э.В. Обучение общению на английском языке студентов факультета физической культуры. – М., 2006.
11. Лищук И.В. Педагогическое проектирование профессиональной подготовки специалистов по физической культуре с использованием информационных технологий. - Калининград, 2009.
12. Михеев А.И., Колотов В.Я. Роль и значение контроля и оценки в обучении иностранному языку в военном институте физической культуры // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2007. - № 7 (29). - С. 56-59.

УДК 811.111: 371.3

THE ROLE OF SCAFFOLDING IN TEACHING ENGLISH

Akymbayeva Y.

Сведения об авторе. Акимбаева Еркежан Муратовна – магистрант образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Данная статья рассматривает метод поддержки (scaffolding) в качестве способа обучения и включает анализ различных аспектов данной методики. Она представляет собой обзор основных принципов и применение метода поддержки в контексте обучения английскому языку как иностранному. Авторы обсуждают сравнительные характеристики метода поддержки и дифференцированного подхода к обучению иностранному языку, подчеркивая их взаимосвязь и сходства. Основные принципы метода поддержки, такие как моделирование, стратегия "Fishbowl" и использование предыдущих знаний студентов, рассматриваются в контексте их применения на практике. Кроме того, статья рассматривает значимость развития критического мышления и обсуждения материала в группах и парами для эффективного усвоения учебного материала. Исследование предоставляет полезные рекомендации для преподавателей, методистов и всех, кто занимается обучением английскому языку, стремящихся улучшить свои методы преподавания и повысить качество образования в целом.

Ключевые слова. Метод поддержки (scaffolding), обучение английскому языку, дифференцированный подход, моделирование, стратегия "fishbowl", предыдущие знания студентов, крити-

ческое мышление, групповая работа, практическое применение, качество образования.

Автор туралы мәліметтер. Акимбаева Еркежан Муратовна – Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының магистранты.

Аннотация. Мақала қолдау әдісін (scaffolding) оқыту әдісі ретінде қарастырады және осы әдістеменің әртүрлі аспектілерін талдауды қамтиды. Бұл ағылшын тілін шет тілі ретінде оқыту контекстінде негізгі принциптерге шолу және қолдау әдісін қолдану. Авторлар қолдау әдісінің салыстырмалы сипаттамаларын және шет тілін оқытудың сараланған тәсілін талқылайды, олардың өзара байланысы мен ұқсастығын көрсетеді. Модельдеу, «Fishbowl» стратегиясы және студенттердің бұрынғы білімін пайдалану сияқты қолдау әдісінің негізгі принциптері оларды іс жүзінде қолдану контекстінде қарастырылады. Сонымен қатар, мақала оқу материалын тиімді игеру үшін сыни ойлауды дамытудың және топтарда және жұптарда материалды талқылаудың маңыздылығын қарастырады. Зерттеу оқытушыларға, әдіскерлерге және ағылшын тілін оқытумен айналысатын кез келген адамға оқыту әдістерін жақсартуға және жалпы білім сапасын жақсартуға арналған пайдалы нұсқаулар береді.

Түйін сөздер. Қолдау әдісі (scaffolding), ағылшын тілін оқыту, сараланған тәсіл, модельдеу, «fishbowl» стратегиясы, студенттердің бұрынғы білімі, сыни тұрғыдан ойлау, топтық жұмыс, практикалық қолдану, білім сапасы.

Author. Yerkezhan M. Akimbayeva - Master's student of Foreign Language: Two Foreign Languages, Kazakh-American Free University.

Abstract. This article explores the method of scaffolding as a teaching approach and includes an analysis of various aspects of this methodology. It provides an overview of the fundamental principles and application of the scaffolding method in the context of teaching English as a foreign language. The authors discuss comparative characteristics of the scaffolding method and the differentiated approach to foreign language instruction, emphasizing their interrelation and similarities. The core principles of the scaffolding method, such as modeling, the "Fishbowl" strategy, and leveraging students' prior knowledge, are examined in the context of their practical application. Furthermore, the article explores the significance of developing critical thinking and engaging in group and pair discussions for effective learning. The research offers valuable recommendations for teachers, methodologists, and anyone involved in English language instruction seeking to enhance their teaching methods and improve the overall quality of education.

Keywords. Scaffolding method, English language instruction, differentiated approach, modeling, Fishbowl strategy, students' prior knowledge, critical thinking, group work, practical application, quality of education.

Scaffolding as a teaching method involves splitting the studied material into parts and providing each part with a tool or structure – an algorithm. Thus, as the opposite of this method: the teacher asks to read and translate the text seven pages long and write an essay on this topic by Thursday... It's like leaving kittens to their fate: "whoever swims out will survive". Thus, scaffolding is "cushioning the blow", so as not to reduce motivation to learn a foreign language.

Literally, a scaffolding is something placed around buildings, thus enabling the builders to access the emerging structure. As soon as the building can support itself, the scaffolding is removed [4]. The term has also been taken up as a metaphor in educational research. In addition to its original application in parent-child interactions, the metaphor of scaffolding has also been adopted in the context of classroom dynamics. In this context, it illustrates the support that teachers offer to students, assisting them in tackling tasks they couldn't accomplish independently. The aim of this assistance is to gradually empower students, enabling them to eventually complete similar tasks on their own.

To begin with, it is necessary to mention that scaffolding and a differentiated approach are two different methods of teaching a foreign language. Consider the scaffolded reading task: when scaffolding, you need to first familiarize yourself with the text ("skimming" – reading for a gist), discuss new vocabulary, then scan the text (reading for specific information), break the text into parts and discuss each part. With a differential approach, you can give the child one of the parts of the text, shorten the text or give a completely different text to read, it is possible to

change the task after the text. The use of two different methods of teaching a foreign language does not exclude one other. Moreover, these techniques a lot in common. Eileen Raymond, a professor at Nelson Mandela Metropolitan University (South Africa), a researcher in the field of education, believes that in order to determine which method is preferable, it is necessary to determine the zone of near-potential ability of the student (the "Zone of Proximal Development" (ZDP), of the student). The researcher defines ZPD as the distance between what a student can study independently and what he can achieve with the professional support of a teacher [1, p. 129].

Let us now consider the basic principles of scaffolding:

"Show me and tell me". Many of us say that it is better to see once than to hear once. Modeling is the cornerstone of scaffolding. You probably told students who were trying to formulate their thoughts in a foreign language, "Can you show me? /Just show me". Therefore, show the students clearly what needs to be done, for example, my students and I did a project on the Padlet platform, made an audio recording of the retelling of the text. Previously, I wrote down an example of a retelling, gave step-by-step instructions – an algorithm for how to record audio or video on this electronic resource, uploaded a plan onto the platform in the form of questions that need to be answered in the process of retelling, divided the text into parts.

"Fishbowl" technique – (literally the "aquarium") or ***think aloud***

Fishbowl activities is a task game in which a small group of students, who are in the circle of the rest of the class, observers, shows what the others need to do.

Thinking aloud allows simulating the thought process, for example, when reading a text, this is the process of understanding what you read (you can ask the student to read the sentence again and guess its meaning from the context. This slows down the reading process, but it is extremely effective when teaching a foreign language). Taking into account that the cognitive abilities of the child are still in the process of development, the development of critical thinking is very important.

It is also important to always refer to the material covered or to what the students know from their own experience. Students can be asked to share their own experiences or ideas about the topic being studied, try to connect the topic with their own life so that they feel its relevance. Teachers should consider asking guiding questions hinting at the presence of this connection. Once the students get it, they will perceive the topic as something of their own.

The use of previous knowledge and experience of students, of course, is typical not only for "scaffolding", but also for all teaching method [2, p. 130].

"Let's talk." Students need some time to perceive new information. They also need time for visual and even "articulatory" (getting used to the pronunciation of new words) perception of the topic being studied, as well as for discussing the material with other students in the classroom. Working in groups and in pairs contributes to this immensely. For example, when studying the topic of social behavior in society, the children were offered a video in English for discussion. The class was divided into a columnist and 3 groups, each group was asked its own question. After watching the video, the students discussed the video in groups and decided on the answer to the group's question. Then a representative of each group reported on that answer to the entire class, and the reviewer made a brief summary of what was said based on all the answers. This group task was aimed at training speaking and listening skills with a structured support.

Introduction of new vocabulary. So that the introduction of new vocabulary does not end with a simple recording of new words and expressions in a notebook, it is necessary to introduce new vocabulary by showing photos, use analogs, metaphors, encouraging students to draw or come up with a symbol for a given word or phrase. In order for the students to formulate and write down the explanation themselves, you can choose an interesting context for this age group, from which the meaning of the new words will become clear. It is useful to discuss the wording in small groups and compare it with the wording of other groups.

Use of visual materials. One of the tools of scaffolding is the use of data visualization in the form of graphs, bar charts, bubble and pie charts, histograms, i.e. "widgets". Visual materi-

als serve as a valuable form of scaffolding in the English as a Foreign Language (EFL) classroom, providing support and facilitating language learning for students. Here's a description of visual materials as a form of scaffolding for English language learners.

- Enhancing comprehension: Visual materials such as images, charts, graphs, maps, and diagrams can help EFL students comprehend complex concepts or content by providing visual representations. These visuals support students in making connections between visual cues and language, aiding their understanding of vocabulary, grammar, and context.

- Vocabulary development: Visual materials offer visual cues that help EFL students grasp the meaning of new words or phrases. By associating the visual representation with the target language, students can easily remember and internalize vocabulary. For example, showing a picture of a cat alongside the word “cat” helps students link the image with the corresponding word in English.

- Contextualizing language: Visual materials provide context for language learning by presenting real-world situations or scenarios. Students can relate the visual cues to their own experiences and apply language in meaningful contexts. This scaffolding helps students understand the practical usage of language and promotes communicative competence.

- Supporting language production: Visual materials serve as prompts for EFL students to generate ideas, express themselves, and engage in discussions. For instance, a picture depicting a busy city street can stimulate discussions about transportation, city life, or daily routines. This scaffolding encourages students to use language creatively and expands their oral or written expression.

- Fostering cultural awareness: Visual materials can showcase cultural elements and diversity, providing a window into different cultures and societies. By exposing students to visual representations of customs, traditions, landmarks, or cultural artifacts, visual materials scaffold cultural understanding and promote intercultural competence.

- Guiding writing activities: Visual materials can serve as a starting point for writing tasks or as prompts for creative writing. Students can describe, analyze, or interpret visuals, allowing them to practice various writing skills while being supported by the visual context. This scaffolding encourages students to develop their written expression and fosters critical thinking.

- Facilitating multimedia integration: In today’s digital age, visual materials can include multimedia resources such as videos, animations, or interactive applications. These resources engage students through dynamic and interactive content, providing scaffolding that caters to different learning styles and promotes a multisensory learning experience.

So, visual materials act as a form of scaffolding in the EFL classroom by supporting comprehension, vocabulary development, language production, cultural awareness, and writing activities. They provide a visual context that aids students in understanding and applying language skills, making the learning process more engaging and effective.

Pause, question, pause again and check. This is an excellent method of checking the understanding of a new text or a new topic in grammar. As we study the examples of the grammatical material being introduced, we ask students to deduce the rule for the formation of a grammatical structure. After discussing it, we pause and ask a strategic question. The question should be thought out in advance, prepared and, as a rule, be open-ended to avoid “awkward silence in the classroom”.

Some scientists distinguish two types of scaffolding:

1) direct scaffolding;

2) planned scaffolding [3, p. 134].

Direct scaffolding includes auxiliary strategies that are used in the classroom as a reaction to an educational situation that has arisen, in which students need an additional explanation of the task. As examples of the implementation of direct scaffolding strategies, the following techniques can be given:

- *explanation*: a strategy that the teacher uses in situations when the task turns out to be more difficult for students than initially expected and additional explanation of the content in the native language of students is required;

- *brainstorming*: a strategy most often used when introducing new material and allowing to summarize the knowledge already available to students on a specific topic;

- *reduction of sentences*: a strategy aimed at facilitating students' understanding of the content by omitting some parts of the sentence and highlighting the main, key elements;

- *highlighting and emphasizing significant fragments*: a strategy whose purpose is also to facilitate students' understanding of the content, implemented by dividing the material into smaller parts - fragments;

- *paraphrasing*: a strategy used when students do not understand what the teacher is saying, and implemented by using synonyms or synonymous constructions;

- *redefinition*: a strategy that requires the use of a higher–order thought process aimed at determining the level of students' understanding of the content;

- *leading questions*: a strategy whose goal is not to test students' knowledge, but to help them discover the meaning of the content and understand the task;

- *nonverbal communication*: a strategy that helps students understand the content by means of nonverbal communication - gestures, facial expressions, eye contact.

The examples of using the strategy of highlighting and emphasizing significant fragments can be such techniques as – a "roadmap" describing a step–by–step path to completing the task;

- *hiding parts of the task* that do not need to focus on yet;

- *training stations* where students perform one small part of a larger task at each training station.

Planned scaffolding includes auxiliary strategies that teachers carefully plan before the lesson. They take various forms and are always directly related to the activities that the teacher plans to perform in the classroom. An example of a planned scaffolding strategy is the use of frames - constructions that need to be supplemented. Most often they include the beginning of sentences, and their purpose is, firstly, to provide auxiliary material, and secondly, to overcome the natural tendency to use a native language instead of a foreign language.

The following forms of planned scaffolding are distinguished:

– visualization: pictures, diagrams, mental maps, video playback, search and selection of keywords;

– manipulation: using real objects in lessons, for example, photographs, copies of tools that were used in prehistoric times, or important historical letters;

– collaboration: performing tasks in groups or – physical activity: the connection of movement with a certain concept or word, for example, moving around the class and searching for the right word;

– repetitive actions: procedures and actions that are repeated on a regular basis;

– classroom environment: using the classroom environment in such a way that students are in daily contact with a foreign language, for example, including a poster with phrases for communication, pictures with English words in the interior, or organizing access to dictionaries for each student.

Both direct (unplanned) and planned scaffolding have their merits and can be effective in teaching English. The choice between the two depends on various factors such as the specific learning goals, the needs of the students, and the context of the lesson. Here's a comparison to help you understand their characteristics (Fig.1):

Direct (Unplanned) Scaffolding: Direct scaffolding refers to spontaneous support provided by the teacher in response to immediate learning needs or challenges that arise during instruction. It involves providing on-the-spot guidance, prompts, or explanations to help students overcome obstacles and move forward in their learning. Some benefits of direct scaffolding include:

Responsiveness: Direct scaffolding allows teachers to address students' immediate learning difficulties in real-time, offering tailored support as the need arises.

Flexibility: It provides the flexibility to adapt and modify scaffolding techniques on the spot, depending on students' individual needs and the specific learning situation.

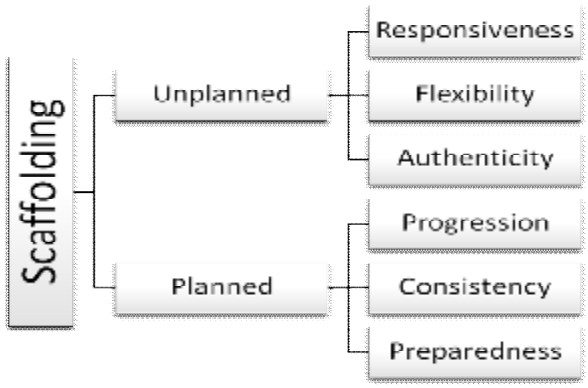

Fig.1. Unplanned vs. planned scaffolding

Authenticity: Direct scaffolding can be more authentic as it responds directly to the authentic learning experiences and challenges students encounter during the lesson.

Planned Scaffolding: Planned scaffolding involves carefully designing and preparing scaffolding strategies and activities in advance, aligning them with specific learning objectives and anticipated challenges. The scaffolding is intentionally integrated into the lesson plan, allowing for a systematic and structured approach to support student learning. Some advantages of planned scaffolding include:

Progression: Planned scaffolding allows for a sequential and gradual release of support, ensuring students progress from guided practice to independent mastery of the targeted skills or concepts.

Consistency: It provides a consistent framework of support throughout the lesson or unit, ensuring that students receive systematic assistance to reach the desired learning outcomes.

Preparedness: Planned scaffolding allows teachers to anticipate potential challenges and plan appropriate strategies in advance, ensuring a more prepared and organized instructional approach.

In summary, there is no definitive answer as to which approach is better, as both direct (unplanned) and planned scaffolding have their advantages. It is often beneficial to employ a combination of both approaches, tailoring the scaffolding to the specific needs of the students and the learning objectives of the lesson. Teachers can use direct scaffolding to address immediate challenges as they arise, while also incorporating planned scaffolding to provide a structured and progressive support framework throughout the instruction.

In my opinion, scaffolding as a method of teaching a foreign language is time- and labor-consuming for a teacher, but it is designed to provide a promising result at the end of training.

REFERENCES

1. Graham S., & Perin D. (2007). Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools. Alliance for Excellent Education.
2. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. (2014). English curriculum. Retrieved from https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/english/
3. Зорина Е.М. Использование предметно-языкового интегрированного обучения в военном вузе // Международный научно-исследовательский журнал. - 2021. - № 6. - С. 82-87.
4. Sticher A. (2009). Scaffolding in the EFL Classroom, Munich, GRIN Verlag, https://www .grin.com/ document/146068

УДК 811.111: 371.3

ROLE OF AUTOMATED ESSAY SCORING (AES) IN TEACHING ACADEMIC WRITING TO THE ENGLISH LANGUAGE STUDENTS

Talgatkyzy M., Oskolkova A.A.

Authors. Moldir Talgatkyzy - Master's student, Foreign Language: Two Foreign Languages, Kazakh-American Free University. Anna A. Oskolkova - Master of Foreign Language: Two Foreign Languages, Master of Business and Economics, Senior Lecturer at Kazakh-American Free University.

Abstract. This article investigates the role of Automated Essay Scoring (AES) in teaching academic writing in English. The advantages and limitations of using an automated essay scoring system in the context of student education are examined in the article. Special attention is given to the analysis of the effectiveness of AES compared to traditional methods of assessing written works. The technologies and methodologies employed in automated scoring systems are discussed, along with their impact on the teaching process and student outcomes. The research provides valuable recommendations for teachers and researchers interested in the development of English language teaching methods and the use of modern technologies in education.

Keywords. Automated Essay Scoring (AES), academic writing, English language education, students, educational technologies, assessment effectiveness, comparative analysis, teachers, research, educational methodologies.

Авторлар туралы мәліметтер. Талгаткызы Молдир - Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» ББ магистранты. Осколкова Анна Александровна – шет тілі ғылымдарының магистрі: екі шет тілі, бизнес және экономика ғылымдарының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің аға оқытушысы.

Аннотация. Бұл мақала ағылшын тілінде академиялық жазуды оқытудағы эссені автоматтандырылған бағалаудың (AES) рөлін зерттейді. Мақалада студенттерді оқыту контекстінде автоматтандырылған эссе бағалау жүйесін пайдаланудың артықшылықтары мен шектеулері қарастырылады. Жазбаша жұмысты бағалаудың дәстүрлі әдістерімен салыстырғанда AES тиімділігін талдауға баса назар аударылады. Автоматтандырылған бағалау жүйелерінде қолданылатын технологиялар мен әдістемелер, сондай-ақ олардың оқу процесіне және студенттердің нәтижелеріне әсері талқыланады. Зерттеу ағылшын тілін оқыту әдістерін дамытуға және білім беруде заманауи технологияларды қолдануға қызығушылық танытатын оқытушылар мен зерттеушілерге пайдалы ұсыныстар береді.

Түйін сөздер. Автоматтандырылған эссе бағалау (AES), академиялық жазу, ағылшын тілін оқыту, студенттер, білім беру технологиялары, бағалау тиімділігі, салыстырмалы талдау, оқытушылар, зерттеу, білім беру әдістері.

Сведения об авторах. Талгаткызы Молдир - магистрант 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. Данная статья исследует роль автоматизированного оценивания эссе (AES) в обучении академическому письму на английском языке. В статье рассматриваются преимущества и ограничения использования автоматизированной системы оценки эссе в контексте обучения студентов. Особое внимание уделяется анализу эффективности AES в сравнении с традиционными методами оценки письменных работ. Обсуждаются технологии и методики, используемые в системах автоматизированного оценивания, а также их влияние на процесс обучения и результаты студентов. Исследование предоставляет полезные рекомендации для преподавателей и исследователей, интересующихся развитием методов обучения английскому языку и использованием современных технологий в образовании.

Ключевые слова. Автоматизированное оценивание эссе (AES), академическое письмо, обучение английскому языку, студенты, технологии образования, эффективность оценки, сравнительный анализ, преподаватели, исследование, образовательные методики.

This article explores the role of Automated Essay Scoring (AES) in teaching academic writing to students studying the English language. AES is the process where computer programs are used to assess and evaluate the quality of written essays based on predefined criteria. The article discusses the advantages and limitations of using AES in teaching academic writing, as well as its impact on the development of students' language and communication skills.

The authors discuss the possibilities provided by AES, including fast feedback, standardization of assessment, and the potential for reuse. They also address issues related to the subjectivity of evaluation, lack of contextual understanding, and limitations in assessing creativity and critical thinking. The authors also emphasize the importance of combining automated scoring with traditional assessments conducted by teachers to achieve a more comprehensive and objective analysis of students' written work [2].

Based on conducted research and examples from practice, the article concludes that AES can be a useful tool in teaching academic writing but requires careful consideration and combination with other assessment methods. Teachers should be prepared to adapt and use AES considering its limitations and provide additional feedback and instructions to help students develop a wide range of skills necessary for successful academic writing.

Research on the role of Automated Essay Scoring (AES) in teaching academic writing to students studying the English language has been conducted by several authors. One significant contribution to this field was made by Mark D. Shermis and Jill Burstein, who edited the book "Handbook of Automated Essay Evaluation: Current Applications and New Directions." In this book, the authors provide an overview of existing applications of automated essay scoring and identify new directions for the development of this field [1].

Another study was conducted by Yoav Attali and Jill Burstein in their article "Automated essay scoring with e-rater® v.2." They examined the application of an automated essay scoring system called e-rater® v.2. In their work, the authors described the principles of how this system works and its capabilities in essay scoring [3].

Burstein, J and John S. Swales, in their article "Automated essay scoring: A review of the state of the art in the last 50 years," provided a review of the state of automated essay scoring over the past 50 years. They discussed various methods and approaches to automated essay scoring, as well as the advantages and limitations of this technology [4].

Laura K. Gibson conducted a literature review on automated essay scoring in her work titled "Automated essay scoring: A literature review." She analyzed different automated scoring systems and explored the benefits and limitations of their use in teaching academic writing.

These studies contribute to a better understanding of the role of automated essay scoring in teaching academic writing to students studying the English language and contribute to the development of this field.

Research on the role of Automated Essay Scoring (AES) in teaching academic writing to students has identified several advantages of this approach [6].

Firstly, automated essay scoring is highly efficient and consistent. This methodology allows for efficient and consistent evaluation of students' written work. Since the scoring is done using specialized software, the subjectivity associated with the human factor is eliminated, resulting in more objective and consistent evaluations.

Secondly, automated essay scoring saves time and resources. Traditional essay grading can be time-consuming and require significant effort from teachers. However, with the use of automated scoring, the time spent on grading is significantly reduced. This frees up teachers from routine tasks and allows them to focus on more important aspects of teaching and providing feedback to students.

Thirdly, automated essay scoring can contribute to the development of student's analytical and critical thinking skills. Automated scoring software is typically based on predefined criteria and scoring rubrics. This allows students to receive detailed feedback on the quality of their work, analyze their mistakes and shortcomings, and develop their academic writing skills.

Finally, automated essay scoring contributes to increasing the accessibility of teaching academic writing. It can be particularly beneficial for students learning English as a foreign lan-

guage and students with disabilities who may find it challenging to receive individual assessment from a teacher. Automated essay scoring provides equal opportunities for all students to receive independent feedback and evaluation of their writing skills.

Thus, research on the role of automated essay scoring in teaching academic writing to students shows that this methodology has several advantages, such as efficient and consistent evaluation, time and resource savings, development of analytical and critical thinking skills, and increased accessibility of education.

Automated Essay Assessment (AES) in teaching academic writing provides a number of advantages that contribute to effective and high-quality student learning. One of the main advantages is the high efficiency and consistency of the assessment. AES systems are equipped with algorithms and tools that allow you to automatically evaluate various aspects of an essay, such as grammar, punctuation, sentence structure and content. This guarantees an objective and consistent assessment of students' work, minimizing the subjectivity that may arise during manual evaluation by teachers [8].

Another advantage of automated essay assessment is saving time and resources. Instead of teachers spending a significant amount of time manually correcting and evaluating each essay, AES systems allow students to quickly and automatically analyze and evaluate their work. This frees up teachers' time, allowing them to focus on the more complex aspects of writing and providing detailed feedback to students.

Another advantage of using AES is the development of analytical and critical skills in students. AES systems are able to identify errors and inconsistencies in grammar, punctuation, vocabulary, and sentence structure, as well as offer recommendations for improvement. This helps students to be aware of their mistakes, analyze their written work, and develop self-control and self-esteem skills. Thus, AES encourages students to take an active and conscious approach to their learning and the development of writing skills.

Another significant advantage of automated essay assessment is the increased availability of training. It can be especially useful for students studying English as a foreign language, who may find it difficult to get an individual assessment from a teacher. AES systems can also be useful for students with disabilities who may find it difficult to communicate and receive feedback in a traditional learning environment. Automated assessment provides equal opportunities for all students, allowing them to receive independent feedback and assessment of their writing skills.

In general, the advantages of automated essay assessment in teaching academic writing are the effectiveness and consistency of assessment, saving time and resources, developing analytical and critical skills, as well as increasing the availability of training.

Teachers integrate automated essay scoring (AES) into their instructional practices in various ways. Firstly, they can use AES systems for preliminary essay assessment to obtain quick evaluations and overall assessments of structure, grammar, and content. This helps teachers save time by freeing them from routine work and allows them to focus on analyzing and evaluating more complex aspects of writing.

Additionally, teachers can use AES systems to provide feedback to students. AES can identify errors in grammar, punctuation, vocabulary, sentence structure, and provide recommendations for improvement. This enables students to receive immediate feedback and learn from their mistakes.

The use of AES also impacts the role of teachers in the assessment and feedback process. Instead of spending a lot of time correcting and evaluating each essay manually, teachers can use AES for automatic scoring and obtain a general picture of students' writing quality. This allows them to manage a large volume of work more efficiently and provide fair and consistent evaluations.

However, it is important to note that the role of teachers remains central in the assessment and feedback process. AES is a tool that complements and supports their work but does not replace their expert opinion and teacher evaluation. Teachers still play an important role in analyzing content, structure, ideas, and providing detailed feedback and recommendations for the

development of students' writing skills.

Students reactions to the use of automated essay scoring (AES) in their educational activities can vary. Some students show interest and motivation as they see AES as a new and innovative approach to assessing their writing skills. They appreciate the opportunity to receive quick feedback and recommendations for improving their essays.

However, other students may have doubts and skepticism about AES. They may believe that automated scoring cannot fully consider the quality and content of their work and prefer to receive an assessment from a teacher. These students may doubt the objectivity and accuracy of AES and consider only the teacher capable of providing the correct evaluation.

One of the positive aspects of using AES is that some students report an improvement in their self-assessment. By receiving immediate feedback from AES, they can see their progress and understand areas they need to work on. This can stimulate them to further develop and enhance their writing skills.

Motivation and interest in using AES (Advanced Encryption Standard) are based on several key factors. Firstly, AES provides a high level of security and data protection. You can be sure of the security of your confidential data and information transmitted over the network by using this algorithm.

Secondly, AES provides flexibility and scalability. You can use the algorithm to encrypt both small data and large amounts of information. The choice of different key lengths allows you to adjust the security level according to your needs. This flexibility makes AES versatile and applicable in a variety of scenarios.

Another reason why you are interested in using AES is its widespread support and acceptance in the industry. AES is a standard recommended by the US National Institute of Standards and Technology (NIST), and its use is widespread around the world. This means that many software and hardware platforms support AES, which facilitates its integration into existing systems and applications [10].

In addition, AES offers high performance and efficiency. The algorithm is optimized for fast data processing, which makes it suitable for use in real-time or on devices with limited computing resources, for example, on mobile devices. translation into English.

Improving self-esteem and stimulating the development of automated assessment are interrelated and can complement each other. Improving self-esteem can be an incentive for the development of automated assessment, and the use of automated assessment can help improve self-esteem [6].

When a person uses an automated evaluation system and gets positive results, it can positively affect his self-esteem. When receiving an objective and reliable assessment of their achievements and skills, a person can feel confident in their abilities and increase self-esteem. This can encourage him to further develop and improve his skills in order to continue to achieve positive results.

On the other hand, the development of automated assessments can be an incentive to improve self-esteem. When people see that an automated assessment system can produce accurate and objective results, it can inspire them to improve their skills and efforts. They can set new goals and strive to achieve better results, knowing that automated assessments will help them objectively measure their progress.

Thus, improving self-esteem and stimulating the development of automated assessment are interrelated and can support each other. The more accurate and reliable the assessment system, the more confident a person can become in their abilities, which leads to an improvement in self-esteem. In turn, an increase in self-esteem can be an incentive to find new ways to use and develop automated assessments for further growth and success.

The limitations and future prospects of using AES are important aspects that impact its development and application. Let's consider the key limitations and prospects in using AES [5].

Limitations:

- computational resources: despite its efficiency, AES requires significant computational resources, especially when using longer key lengths. This can pose challenges and slow down

the encryption and decryption process, particularly on constrained platforms or when dealing with large volumes of data;

- quantum computing: one of the major challenges for cryptography in general is the emergence of quantum computers, which can undermine classical encryption algorithms, including AES. Quantum computing poses a threat to the security of existing encryption systems, making the development and adoption of quantum-resistant versions of AES an important task.

Future Prospects:

- development of quantum-resistant cryptography: one prospect lies in the development and implementation of quantum-resistant versions of AES or alternative encryption algorithms capable of withstanding quantum attacks. Active research in the field of quantum cryptography is underway, and it may lead to new encryption methods that can ensure security in the quantum era;

- integration with other technologies: in the future, AES can be integrated with other advanced technologies, such as artificial intelligence and blockchain, to create more sophisticated security systems and expand its application areas, such as in protecting personal data and enhancing cybersecurity.

Overall, while AES has limitations, its future prospects are tied to the development of quantum-resistant cryptography and integration with other cutting-edge technologies.

The development of AES (Advanced Encryption Standard) technology and the consideration of individual characteristics are important aspects of ensuring data security and adapting the algorithm to various needs. Let's discuss this process in the form of a retelling.

AES technology continues to evolve, taking into account changing requirements and threats in the field of security. Developers and researchers constantly work on improving the algorithm and its application. In the process of AES development, individual characteristics and user needs are taken into account.

Furthermore, considering individual characteristics, AES can be adapted for different platforms and usage scenarios. For example, optimized AES implementations exist for devices with limited computational resources, such as mobile devices, providing high performance and efficiency.

Another aspect of AES development is the consideration of potential threats and attacks. Developers continuously explore new attack methods and work on creating cryptographic mechanisms capable of withstanding them. This allows for the improvement of the algorithm and ensures robust data protection in modern conditions. Individual user characteristics are also taken into account when selecting the AES mode of operation. For instance, modes such as Counter (CTR) mode or Output Feedback (OFB) mode can be applied depending on the required functionality and specific needs. Thus, the development of AES technology and the consideration of individual characteristics allow for high-level data security and the application of the algorithm in various domains and scenarios. Continuous research and improvements make AES an increasingly adaptive and efficient tool for protecting confidential information [9].

As a result, automated essay assessment plays a significant role in teaching academic writing. It provides students with quick and objective feedback, helping them improve their essay writing skills. Automated assessment also reduces the burden on teachers, allowing them to focus on deeper analysis and student development. However, it is important to remember that automated assessment cannot completely replace the role of a teacher. It should be used as an additional tool, together with the teacher, to ensure effective teaching of academic writing and student development.

In addition, automated essay scoring has the potential to stimulate students and enhance their motivation in learning academic writing. Quick access to assessment results and constructive feedback can help students better understand their strengths and weaknesses in essay writing. This can serve as a source of inspiration and motivation for improving their writing skills and achieving better results.

Furthermore, automated scoring can provide students with opportunities for self-practice and self-evaluation. After receiving their scores, they can analyze their mistakes and work on

correcting them. This contributes to the development of students' independence and responsibility in the learning process.

However, it is important to note that automated essay scoring has its limitations. It may not always fully assess complex aspects of academic writing, such as tone, style, and creativity. Overall, automated essay scoring plays an important role in teaching academic writing by providing fast and objective feedback, stimulating students, and helping them develop their writing skills. However, it should be used in conjunction with teacher expertise to ensure comprehensive and effective learning.

REFERENCES

1. Shermis M.D., Mzumara H.R., Olson J., Harrington S. On-line grading of student essays: PEG goes on the World Wide Web. Assess Eval High Educ, 2006. – P. 247–259.
2. Attali Y. & Burstein J. Automated essay scoring with e-rater® v.2. Journal of Technology, Learning, and Assessment, 2006. – p. 100-110.
3. Attali Y. & Burstein J. Automated essay scoring: Applications to educational technology. Cambridge University Press,2016.- p. 75-81.
4. Burstein J., Chodorow M., & Leacock C. Automated essay evaluation: The Criterion Online Writing Service. AI Magazine, 2003. – p. 22-36.
5. Burstein J., Chodorow M., & Leacock C. Automated essay evaluation: The Criterion Online Writing System. Handbook of Automated Essay Evaluation: Current Applications and New Directions, 2004. - p. 55-67.
6. Burstein, J., Deane, P., & Sabatini, J. A practical guide to designing automated writing evaluation servers. Handbook of Automated Essay Evaluation: Current Applications and New Directions, 2013. – p. 107-129.
7. Burstein, J., Marcu, D., & Knight, K Finding the write stuff: Automatic identification of discourse structure in student essays. IEEE Intelligent Systems, 2013.- p. 32-39.
8. Elliot, N., & Klobucar, A. Automated essay evaluation: A survey of the state of the art. International Journal of Artificial Intelligence in Education, 2018. P. 390-420
9. Coniam, D. Towards more reliable holistic writing assessment: Using an automated tool to complement traditional scoring of IELTS essays. Assessing Writing, 2009. – p. 107-119
10. Dikli S. An overview of automated scoring of essays. The Journal of Technology, Learning, and Assessment, 2006. - p. 1-30.

УДК 372.881.111.1

FEATURES OF TEACHING BUSINESS ENGLISH

Omirzak A.A.

Сведения об авторах. Омирзак Айгерим Абайкызы - магистр образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Автор предоставил информацию о базовых принципах курса делового английского и его отличиях от общего английского курса. В статье показаны специфика и содержание курса делового английского с краткой информацией о его истории и этапах развития как молодого направления в лингвистике. Кроме того, автор делится своими собственными краткими наблюдениями о школах делового английского во всем мире и в Казахстане.

Ключевые слова. Анализ, деловой, бизнесмен, встречи, интерес, конференция, сочетание, компании, маркетинг, материалы, международный, обработка, навыки, необходимость, презентации, профессия, риски, стандарты, структура, тенденции, академическая успеваемость, формулировка, глобализация, технологии, специализация, фиксация, ясность.

Автор туралы мәліметтер. Омирзак Айгерим Абайкызы–Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының магистрі.

Аннотация. Автор іскери ағылшын курсының негізгі принциптері және оның жалпы ағылшын курсынан айырмашылығы туралы ақпарат берді. Мақалада лингвистикадағы жас бағыт ретінде оның тарихы мен даму кезеңдері туралы қысқаша ақпараты бар іскери ағылшын курсының ерекшелігі мен мазмұны көрсетілген. Сонымен қатар, автор бүкіл әлемдегі және Қазақстандағы іскерлік ағылшын мектептері туралы өзінің қысқаша бақылауларымен бөліседі.

Түйін сөздер. талдау, іскер, кәсіпкер, кездесулер, қызығушылық, конференция, комбинация, компаниялар, маркетинг, материалдар, халықаралық, өңдеу, дағдылар, қажеттілік, презентациялар, кәсіп, тәуекелдер, стандарттар, құрылым, тенденциялар, оқу үлгерімі, тұжырымдау, жаһандану, технология, мамандандыру, бекіту, айқындық.

Author. Aigerim A. Omirzak - Master's student of Foreign Language: Two Foreign Languages at Kazakh-American Free University.

Abstract. The author provided information about the basic principles of the Business English course and its differences with the General English course. The article shows the specifics and content of the Business English course with brief information about the background of the course and the stages of its development as a young direction in linguistics. Moreover, here the author shares his own brief observations about Business English schools around the world and in Kazakhstan.

Keywords. Analysis, business, businessman, meetings, interest, conference, combination, companies, marketing, materials, international, processing, skills, need, presentations, profession, risks, standards, structure, trends, academic performance, formulation, globalization, technology, specialty, fixity, clarity.

Business is a competition that exists both between employees seeking to improve their careers, and between companies, as well as within companies. This takes precedence over educational goals or learning a language for its own sake.

For example, a German company in Kazakhstan may have a long-term goal and establish good trade relations with an English language representative in accordance with this goal. The head of a French telecommunications project in Kazakhstan needs to know English in order to communicate with his technical staff on the website. The Swedish pharmaceutical product manager needs to make clear presentations of the latest product developments for companies in Kazakhstan. In each of these examples, the use of language involves an implied element of risk, when mistakes and misunderstandings can cost the company dearly.

Business English courses help those who need to conduct business with foreign partners in their work, who are striving for career growth and are in constant contact with business partners around the world, as well as to prepare for professional activity. When taking a business course, language skills are acquired as a result of creating numerous real communication situations. Students develop the language skills necessary for presentations, participation in meetings, telephone conversations and the use of English in life situations.

Despite this huge interest, Business English is an area that is often neglected by linguistic researchers who prefer to work on other, more easily defined areas of special English. Business English should be considered in the general context of English for Specific Purposes (ESP), as it combines important elements of needs analysis, curriculum development, course design, as well as the selection and development of materials that are common to all areas of work. As is the case with other varieties of ESP, Business English implies the definition of a certain language corpus and an emphasis on certain types of communication in a certain context. Business English is a mixture of specific and general English, and therefore it is not always possible to identify it quickly. To learn business English, you need to have basic knowledge of English at least at the minimum initial level.

However, Business English differs from other varieties of ESP in that it is often a mixture of specific content (related to a specific field of work or industry) and general content (related to the general ability to communicate more effectively, albeit in Business situations).

In the classroom, students will have the opportunity to apply their language skills on the example of life situations related to business situations. To improve your writing skills, students are provided with written tests related to various business issues. This course is designed for a

wide range of students with a certain level of knowledge of the English language. During the course of the Business English course, students will become more fluent and confident in using business terms, as a result of which their career prospects will increase. While studying business vocabulary and discussing publications related to business activities, grammatical skills are improved.

The social aspect of Business English is in international businessmen establishing contacts with other people whom they have never met before or know very little. Meetings are often short, because businessmen always do not have enough time. There is a need for an internationally recognized way of doing things so that people from different cultures and with different native languages can quickly feel more comfortable with each other. Social contacts are often highly ritualized. The template language is used (for example, in greetings and introductions) in the context of a normal exchange of opinions. Usually a certain style is used, which is polite, but at the same time concise and straightforward (taking into account the need to save time). Although in some situations something more may be required (for example, maintaining a conversation over lunch), the style and content of social interactions will be characterized by the desire to build good relationships, while avoiding excessive familiarity [1].

Clear communication should be conveyed with minimal risk of misunderstanding, and processing time for both speakers and listeners, which should be short. Therefore, preference is given to a clear, logical thought, underlined with words indicating a logical process (for example, "as a result", "for this reason", "in order to"). There is often a need to be concise - especially when communicating by fax or telephone - and some familiar concepts can be expressed in groups of words to avoid ambiguity (for example, "cash payment at checkout", "delivery on time"). There are no such conditions in General English lessons, and the wording of the speech does not oblige students to state briefly [2].

So, what, after all, is Business English? Over the past two decades, Business English has aroused growing interest and awareness in the field of linguistics. Business English is a separate English course for specific purposes. These courses are relevant for both international students and native speakers. There are more than 100 schools in the UK alone; there are more than 150 publications in Business English on the lists of British publishers. In the IATEFL group (International Association of Teachers of English as a Foreign Language) there are examination boards for passing exams in Business English. However, the Business English section requires further research due to the fact that for many years this area has not attracted much attention from linguists [3].

The inclusion of Business English in school education has occurred relatively recently. This reflects the changing requirements for education and the demands of the global labor market. Globalization and the expansion of international business have increased the demand for Business English, which has led to the need for its teaching in schools [4]. According to the history of the development of Business English, we have collected brief information in the evolution of teaching this course.

In the 1950s and 1970s, during this period, English was taught mainly as part of general foreign language courses. The goal was to improve general language skills, not to learn specific business terminology. In the late 1960s and early 1970s, specialized vocabulary was considered to be what distinguished Business English from General English, any existing knowledge of the subject was not taken into account: in fact, the explanatory nature of the texts suggested that the student had little knowledge. It did not take into account how the student could use the language in real life, and skills such as interacting at meetings or writing letters were not developed.

In the 1980s, due to globalization and the expansion of international business, it became clear that teaching English requires more specialized knowledge. During this period, the first Business English courses were introduced, mainly at universities and business schools.

In the 1990s, the development of information technology and the Internet accelerated the demand for business English. This has led to the emergence of English language courses focused on various industries, such as information technology, finance and medicine.

In the 2000s and beyond, Business English became an integral part of school education in

many countries. Training programs have been introduced for teachers specializing in this specialty, new textbooks and teaching materials have been developed.

Today, teaching Business English in schools is an integral part of preparing students for their future in the global business world. The necessary level of language proficiency that allows students to communicate successfully in a business environment is recognized as an important factor in their success in the real world.

However, Business English differs from other varieties of ESP in that it is often a mixture of specific content (related to a specific field of work or industry) and general content (related to the general ability to communicate more effectively, albeit in business situations) [5].

There have been many changes in the way teachers and course developers look at Business English. In the late 1960s and early 1970s, it was believed that specialized vocabulary distinguished Business English from general English with words and terminology related to business. For example, earlier textbooks, such as J. Firth's British Banking from the Stevens series, published by Cassel in 1971, reflect this approach. The principle underlying the first Business English textbooks was to present targeted specialized vocabulary in the context of a written text or dialogue on a specific topic (for example, British banking, exchanges and currency control, other companies and their bank accounts) [6]. The exercises consisted mainly of control questions on the text, vocabulary exercises and working out randomly selected structures.

Following the trends in the field of General English, the teaching of Business English is becoming more and more focused on functional areas, a template language for recommendations, expression of opinions, expression of consent, and so on. Back then, teaching Business English was based on aspects of all previous approaches, but also paid much more attention to the need to develop skills in using the language being studied.

However, unlike standard General English, Business English will not be as rich in vocabulary and expressions and will not be as culture-bound as the language used by native speakers, but will be based on the core of the most useful and basic structures and vocabulary. Businessmen do not always need to know all the subtleties of English grammar and idioms, so Business English courses do not pay much attention to grammar. Subtle differences in meaning (which, for example, are conveyed by some compound tenses) may not be important in a business context. On the other hand, in a Business English course, some structural areas may require more attention than in a regular course: for example, negotiation conditions, ways of expressing opportunities or politeness. Consequently, curriculum developers should be selective in meeting the needs of Business English learners [7].

The Business English program is likely to be determined primarily in connection with business skills, such as conducting meetings, presentations, communication or writing reports. Within these areas of knowledge, certain concepts are usually discussed and expressed: for example, a description of changes and trends, quality, product, process and procedures, strategy. These concepts can be broken down into more linguistically powerful functional areas, such as comparison and opposition, expression of cause and effect, recommendation and consent. The language defined in the curriculum may include grammatical or lexical elements, as well as elements of oral or written speech, including, for example, connection techniques, accents and intonation models, as well as organizational features, such as the designation of a new topic or the transition to interactive sequences.

There is no single description of what a Business English curriculum can consist of, although many textbooks present a generally accepted common core of functions, structures and vocabulary [8]. Business and General English courses. Not all courses conducted by a company or a business college necessarily deserve the name "Business English". Some companies and colleges provide language courses whose needs have not been analyzed, and the course content is taken from the textbook of the General English course. Perhaps the choice was made in favor of improving the general level of English proficiency of participants, and in this case this is the purpose of the course. On the other hand, such a course may be the result of a lack of a well-thought-out strategy on the part of the company or educational institution, or a lack of experience among existing instructors [9].

If we briefly outline the main differences between the Business English course and the General English course, the following statements will suffice [10]:

- the curriculum may include grammatical or lexical elements, but does not focus on grammar or idioms;
- certain conditions;
- it will not be so rich in vocabulary and expressions and will not be tied to culture, but will be based on the core of the most useful and basic structures and vocabulary;
- some structural areas may require more attention than when learning General English;
- subtle differences in meaning may not be significant in a business context;
- assessing the needs of a company, not a student;
- a special program will be required to conduct the courses.

Business English is not a clearly defined category of special English. This term is used to refer to various features of the English language, some of which are very specific, and some are very general [11].

Business English courses for adults assess the needs of the company, not the student. A formal test or interviews are used to assess the level, but, as a rule, an entrance test is added.

The established courses will have fixed goals and curriculum. Special courses will require a special curriculum. Those who wish to take one course can develop a program and study on an ongoing basis. This is often determined by the choice of textbook and (if applicable) the exam at the end of the course. The curriculum is extensive and may include vocabulary in various styles found in literature and other types of general reading, as well as in the entertainment world and some media [12].

Usually, Business English courses often include such fields of activity as secretarial, management, marketing, engineering and information technology.

Here are examples from the real application of Business English. The first example concerns a finish paper company that sells its products worldwide and has subsidiaries, including Kazakhstan. These telephone operators, secretaries, sales staff, factory managers and engineers - they all have to speak English. The second example concerns an Italian bank that deals with other banks all over Europe on a daily basis. Its currency exchange dealers, computer staff and credit managers come into contact with English-speaking people on a daily basis. A small businessman in Germany is creating an import-export company, and he needs to travel frequently to Kazakhstan, where he will use English for business and public purposes. As for cultural differences, there are certain cultural differences that should be taken into account by a Business English teacher.

Primary school students for whom English is their first language can study Business English at the same level as students for whom English is a second language. For example, in Italian commercial schools, this is a mandatory course.

Magazines, heralds, newspapers and other types of literature are also important, and their value lies in the fact that they are more modern and less theoretical than books, and business speech can be found there more often. If you look into The Financial Times or The Economist, scroll through the business pages of national dailies. Articles about new developments in various fields of industry are especially useful [13].

Compared to General English, behavioral strategies and techniques play a more important role in Business English, as these courses often focus on areas such as meetings, presentations and negotiations. Teaching General English in schools does not go beyond language teaching, while Business English tends to penetrate into new areas and develop professionally.

Language training versus skills training is a frequent formulation of the question that course developers ask “how?”. One of the questions that is often discussed among Business English teachers is “do we teach a language or skills?”

Compared to General English, behavioral strategies and techniques play a more important role in Business English, as these courses often focus on areas such as meetings, presentations and negotiations. Teaching in schools does not go beyond language teaching, while Business English tends to penetrate into new areas and develop professionally.

Our own opinion is that there are certain aspects of learning skills that are better taken into account in the native language and which can be taught without paying attention to the language used. Similarly, there are aspects of meetings, negotiations and presentations where it is difficult or even impossible to focus on the language without some consideration of the relevant skills. The table shows the relationship between skills and language.

There are many schools and organizations offering Business English courses in different countries. Each of them has its own characteristics and advantages. Each Business English course differs in content due to the needs of either a particular company or the preferences of the students themselves.

Below we have provided the results of our research on a comparative analysis of several of the most popular places to study Business English among students of secondary schools.

There are many prestigious Business English language schools and universities in the UK. For example, in London, where they offer various specialized Business English courses. This city is one of the most attractive places to study Business English, where there are schools such as the London School of Business and Finance, the London School of English and the University of Westminster. These schools are known for their quality education. London School of Business and Finance (London School of Business and Finance): It was founded in 2003 and has become one of the leading business schools in London. The school has a high level of academic reputation and is focused on the practical application of knowledge in business. The London English Language School has more than 100 years of history and is famous for its high level of English language teaching. It was founded in 1912 and has since become one of the most respected language schools in London.

In the United States of America: In the USA, there are separate schools in New York, such as "Kaplan International English and Language Studies International". Harvard Business School was founded in 1908 and has since become a symbol of excellence in business education. It is part of Harvard University and is known for its rigorous curriculum and focus on business research and innovation. International Language Institute: This institute has more than 45 years of history and is one of the leading language schools in the United States. It was founded in 1976 and offers a wide range of courses for learning English, including Business English.

In Australia, schools such as Navitas English, the Holmes Institute and the Sydney English Language Center, as well as many educational institutions offer Business English courses.

Business communication training in every prestigious school abroad is mainly focused on MBA and Executive Education programs. The courses cover various areas of business, including marketing, finance, management and entrepreneurship. Thus, high school students are preparing for professional activity. However, active professionals in their field can also attend schools. Schools are mainly located in large business centers and provide education in an environment where English is widely used in the business sphere. Bond International College: This institute was founded in 1989 and quickly gained a reputation as the largest provider of business and language courses.

There are many Business English courses for adults and children in Kazakhstan that are provided by language schools. However, in particular, there are no separate business English schools in Kazakhstan. High-quality education in business English can be obtained in such language centers as “Angelstream”, “CtGroup”, “EnglishPapa”, “Bebestschool”. The main language schools that conduct Business English courses are located in Almaty. But with the development of digitalization, access to business English courses can be obtained online from any area of Kazakhstan.

By the way Business English courses can be provided in Kazakh schools as an elective course. Elective courses of Business English can provide for students a professional preparation. Many language centers in Kazakhstan are ready to present an external program, where students study during extracurricular time, that is, as part of summer camps and international exchange programs. This phenomenon has been practiced abroad for a long time and has only recently begun to be introduced into Kazakhstan. External programs involve cooperation with interna-

tional organizations or language schools that offer Business English courses for secondary school students.

The way to organize the study of Business English in secondary schools may vary depending on the curriculum and the school as a whole. This usually includes a combination of tasks, role-playing games and projects, textbooks, lessons that develop skills in a business environment.

In the process of learning Business English, several assessment tools are used that allow you to measure the level of language proficiency of students and their academic performance.

We conducted a research analysis of Business English schools in countries such as the United Kingdom, England, Australia, where English is the native language for children. According to our review, each school applies such approaches to learning as communicative with frequent use of role-playing games and business simulations. It also includes the study of business vocabulary and terminology with immediate implementation into practice. There, teachers can create materials and resources that can be used by both teachers and students of the Business English course.

Textbook Publishers: Publishers such as Cambridge University Press, Oxford University Press and Macmillan Education produce Business English textbooks for school programs. These textbooks were created by a group of authors and experts in the field of education and Business English and are provided to schools as teaching materials,

Teachers and school administrators usually select textbooks and materials that correspond to their curricula and arrange them according to the learning goals and needs of students.

REFERENCES

1. Mark Ellis, Christine Johnson Teaching Business English. – Oxford University Press, 1994.
2. Mary Ellen Guffey and Carolyn M. Seefer Business English. – Cengage brain, 2011. – 10-20 pp.
3. Напалкова Е.В. Мост к деловому английскому. М.: Грамотей, 2017.
4. Vicki Hollett and Michael Duckworth Business Objectives. – Oxford University Press, 1996.
5. Ian MacKenzie English for Business Studies Teacher's Book. – Cambridge University Press, 2010. – 100-103 pp.
6. Jeremy. Comfort Effective Negotiation. – Oxford, Stanford Bookstore, 2005.
7. Johnson, K. Understanding language teaching: Reasoning in action. –Heinle & Heinle, 1999.
8. MacKenzie Professional English in Use: Finance. – Cambridge University Press, 2006.
9. Nunan, D. Syllabus design.. – UK: Oxford University Press, 1998;
10. Malcolm Goodale and Michael Duckworth Macmillan Business. – Oxgord University Press, 1994. – 30-35 pp.
11. Островский Д. Английский язык. 10 класс: Полный сборник ответов. – М., Славянский Дом Книги, 2004.
12. Чернова Н. Textbook of the English language. – М.: ФЛИНТА, 2014;
13. Andrew D. Miles 101 Ways to Write It in Business English. – English for Business, 2014. – 18-20 pp.

УДК 372.881.111.1

HANDS-ON LEARNING AND CRAFT ACTIVITIES IN YOUNG LEARNERS' EFL CLASSROOM

Kumashova Zh.M., Kyzykeyeva A.B.

Сведения об авторах. Кумашева Аждра Мамырбеккызы - магистр образовательной программы «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. В статье рассматривается практическое обучение как адаптация проектно-ориентированного обучения (PBL) в контексте класса для молодых учащихся. Автор описывает особенности применения практических и ремесленных активностей в классе для изучения английского языка молодых учащихся, их преимущества и недостатки, а также этапы их использования при работе с учащимися начальных классов.

Ключевые слова. Проектно-ориентированное обучение (PBL), практическое обучение, молодые учащиеся, класс для изучения английского языка молодых учащихся, ремесленные активности.

Авторлар туралы мәліметтер. Кумашева Жадра Мамырбеккызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының магистрі. Кызыкеева Алмагуль Бакатбекқызы – «Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығы бойынша магистр дәрежесі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы.

Аннотация. Мақалада практикалық оқыту жас оқушыларға арналған сынып контекстінде жобаға бағытталған оқытуды (PBL) бейімдеу ретінде қарастырылады. Автор жас оқушылардың ағылшын тілін үйрену үшін сыныпта практикалық және қолөнер әрекеттерін қолдану ерекшеліктерін, олардың артықшылықтары мен кемшіліктерін, сондай-ақ бастауыш сынып оқушыларымен жұмыс кезінде оларды қолдану кезеңдерін сипаттайды.

Түйін сөздер. Жобаға бағытталған оқыту (PBL), практикалық оқыту, жас оқушылар, жас оқушылардың ағылшын тілін үйренуге арналған сынып, қолөнер әрекеттері.

Authors. Azhdra M. Kumasheva - Master's student of Foreign Language: Two Foreign Languages at Kazakh-American Free University. Almagul B. Kyzykeeva – Master of Foreign Language: Two Foreign Languages, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages at Kazakh-American Free University.

Abstract. This article explores practical training as an adaptation of project-based learning (PBL) in the context of the classroom for young learners. The author describes the specifics of implementing practical and craft activities in the English language classroom for young learners, discussing their advantages and disadvantages, as well as the stages of their application when working with students in elementary classes.

Keywords. Project-Based Learning (PBL), practical training, young learners, English language classroom for young learners, craft activities.

Project-Based Learning (PBL) or project-based instruction is defined as "an instructional approach designed to give students the opportunity to develop knowledge and skills through engaging projects set around challenges and problems they may face in the real world" [1].

If we now look at the definition of hands-on learning, we'll see that they have a lot in common: "Hands-on learning is where instructors engage with students in direct experience and focused reflection to enhance students' knowledge, skillset and values. Hands-on learning allows students to learn through experiencing something and can give them an opportunity to immerse themselves in a learning environment, while putting their acquired skills to use and building new skills" [2].

Another definition of hands-on learning or activity is the following: "A hands-on activity is an instructional technique that allows participants to learn by doing. During a hands-on activity participants are directly involved in their learning. Participants get direct practical experience

as they apply their learning and learn from their failures" [3].

As we see, both these types of learning are aimed at developing learners' skills through direct and active participation and experiencing in a learning environment. We think that hands-on learning can be considered as a variation of project-based learning as it implies "learning by doing". But in case with PBL students learn through "doing a project" while in hands-on learning they learn by doing other things suitable for their age and interests.

Another term for hands-on learning is experiential learning as learners immerse themselves in a subject to learn. Students learn from partaking in activities rather than passively reading a book or attending a lecture, for example, completing lab experiments in a chemistry class or writing a poem in an English class. This type of learning can lead to increased retention of the material and is a way for students to practice developing their problem-solving skills. Hands-on learning is best suited for kinesthetic learners, who learn from examples [2].

R. Lizardi (2005) sees the advantages of hands-on learning in the fact that the activities of such kind promote growing of learners' minds and help to organize learning on the basis of the experiences and the environment that young learners are exposed to. She refers to the research of Cooperstein and Kocevar-Weidinger (2004) and notes that in hand-on learning young students learn while discussing, investigating, creating, and discovering with other students and later, when they become familiar with the subject they are learning, they begin to make decisions, requiring less teacher support and allowing more interactive learning experiences to occur [4].

L. Martin (2020) mentions the following benefits of hand-on learning:

1) It is a more engaging way to learn.

2) It leads to increased retention.

3) It offers practice in problem solving and critical thinking.

4) It often results in a physical creation (what we can call "a project") [5].

Hands-on activities can be done both at school and home (this also makes them similar to project-based activities that are usually done at an extracurricular time). K. Gorelik (2020) suggests the following as examples of hands-on activities for young learners that can be done both with a teacher or parents:

- trying out sensory tables;
- exploring with kinetic sand;
- making calm down jars;
- playing board games;
- trying card games or dicing for practicing math in English;
- doing edible science;
- experimenting with balloons, etc. [6].

The Education.com site in their Learning Library suggests a lot of ideas for hands-on learning for primary school students. Almost all of them can be used in EFL classroom as the content of the English Language subject covers a great variety of themes and topics related to real life situations. For example, when studying the theme "Space" (which is a part of English language course in Grade 3 of Kazakhstani secondary school) the learners can use their imagination (let it run wild) and design their own planet that will become a new planet in the Solar System [7]. To create a new planet, students will need some craft materials such as paper, tape, glue, balloons, paint, paintbrushes, construction paper. The expected result of this hands-on activity is shown in Figure 1. Then they can present their new planets to the rest of the class and describe it in English (in spoken or written form) thus practicing their productive skills, i.e. the skills of speaking or writing.

Figure 1. The Expected Result of Design Your Own Planet Hands-On Activity

J. Sobalvarro (2023) recommends the following procedure for the lesson of studying space or solar system through a hands-on activity - a new planet design:

1) As a lead-in a teacher shows a picture of Earth from outer space to the class and encourages learners to discuss what Earth looks like and describe different environments, such as rivers, lakes, mountains, rainforest or deserts. This helps to introduce the theme of the lesson, to activate schemata and the students' prior knowledge or experience of the target topic.

2) Then a teacher shows the photos of other planets and explains that there are other planets in our solar system. If necessary, the class discusses what they know about these planets. If the lesson is consolidation of the previous study of the theme, the discussion is considered obligatory. Then a teacher asks, "Can you design and make your own planet?" Students usually feel enthusiastic and happy about this up-coming task.

3) A teacher encourages students to make a plan. We shouldn't forget about the stages of any activity (pre-, while-, and post-stages) to make it more productive and less time-consuming. Planning is important as a pre-task stage. A teacher may ask such questions as: "What will your planet look like? What animals will live on the planet? What is the name of your planet? What materials do you need to make your vision come true?" Such questions will raise learners' motivation as they make their imagination run wild.

4) A teacher gives out craft materials and has students create their design. Of course, at this stage it is necessary to instruct students on safety rules, especially if they have to work with some sharp tools. Students work independently, but a teacher is available with ideas and suggestions if they ask for help. Depending on the age of children and their prior experience of "creating" things, students may need the step-by-step modeling of how to do the planet.

5) When children finish creating their planets, a teacher asks them, "Is this what you imagined? What other materials do you need for your planet?" Also, a teacher can have little designers play with their new planet imagining landing there in spaceships and then ask, "What do you see?"

6) After imagining their journey through their planet, a teacher asks students what ways they can adjust their design, "What do you want to change about your planet? What do you wish your planet had?" If necessary, students make any changes to their project.

7) The last stage of the new planet design hands-on activity is sharing their projects. Students can either present it to the rest of the class or, in case of distance learning, record a video. To develop their writing skills, students can be given a written task to draw their design on paper. They can describe their project and mention what the planet looks like, what the temperature and environment is like, and what animals live on the planet [7].

So, we see that by doing this project, while creating their planets, students study the theme "Space", revise other themes connected with what they have already studied (even in other subjects) and develop their skills of the English language.

Other examples of hands-on activities to use in the young learners EFL classroom are:

- building a map;

- making costumes;
- putting on a play or puppet show;
creating a presentation;
- making a paper mâchè model;
- preparing a themed dinner;
- doing a paper bag book report;
- making a lapbook or notebook;
- building a diorama (creating an exciting scene in a small space, i.e. box (see Figure 2)) or model;
- creating art;
- writing an ABC book;
- taking a field trip [8].

Figure 2. Diorama

M. Sketchley emphasizes that whenever preparing lessons for the classroom, no matter the method or approach, it is very important to ensure that teachers are fully prepared to deliver for the classroom. As for the hands-on learning, this is also vital as students should be properly equipped to create their own products during the lesson. Therefore, M. Sketchley suggests all teachers to have the so-called project toolkit in their classrooms consisting of photographs, flashcards, blutack and pins, folders or portfolios, colored pencils and crayons, colored card and paper, toilet roll, scissors, glue and glitter, and some other necessary staff depending on the activities used during the lessons [9].

As we know, young learners prefer different types of visual aids to support their learning and react very well to any pictures introduced during the lesson. So, if to think about resources that children would like to use for their hands-on projects, this will be photographs or pictures. Students could cut them out for their projects, stick them to card, create their own flashcards, etc. The flashcards created by learners themselves could also be used at the lessons to introduce, revise or consolidate, for example, vocabulary or other language areas or skills. We think children will be happy to see that their “boxes of flashcards” are used for practical purposes.

If the activity requires some kind of drawing, it is a good idea for a teacher to have all colored pencils and crayons in the classroom as young learners may forget their own ones at home. The same is true about colored card and paper. When incorporating any form of arts and craft in the classroom, it is best to have a collection of safety scissors, glue sticks and glitter.

If students are developing a project over a long period of time, it would be necessary to store ongoing contributions in a student folder or portfolio within the classroom. When students have completed their pictures, magazines, etc., it is important to make their contribution visible for the class. A teacher can make a corner or a board with children's works using blutack or pins [9].

One more adaption of project-based learning suitable for young learners just beginning to learn English as a foreign language is through using crafts. Craft activities can be considered as the simplification of hands-on activities. Arts and crafts were traditionally used in teaching young learners but here we are going to find out the possibilities of using them in teaching English as a foreign language in primary school. The author of the kids Club English blog, F. Hunter, describes art and craft as "an essential tool to help kids acquire and learn English in a more effective way" [10].

First, let's define the term "craft" from the point of view of its educational potential. In this context the word "craft" is usually used in combination with that of "art" and the term "arts and crafts" altogether means "any structured activity that involves using the hands and other tools to create an end product" [10]. We see that this definition is very close to that of the "project" and, thus, can be treated as a variation of project-based learning approach. Of course, real "projects" take a lot of time to be completed and are usually built around large syllabus sections, but if speak about the young learners' classroom, the project-like activity or "crafts" will be even simple coloring or cutting and pasting tasks. The examples of crafts that could be made in the young learners' English language classroom are shown in Figure 3.

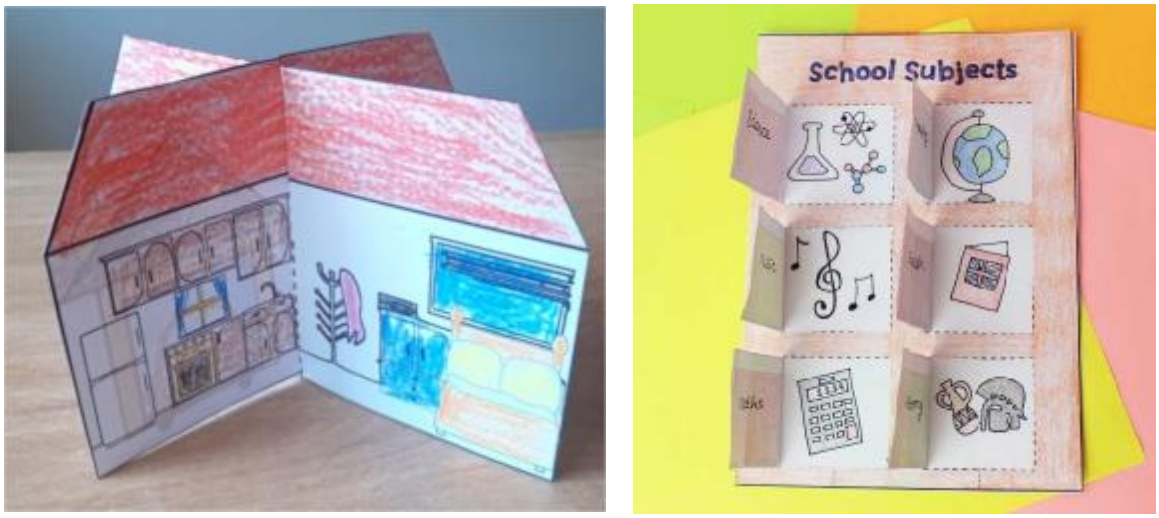

Figure 3. Craft Examples

Integrating art and craft activities into the young learners' classroom is sure to bring a lot of benefits for children development, such as:

1) Bilateral coordination: kids need to develop the ability to use both sides of their body to coordinate movements in an organized and controlled manner.

2) Fine motor coordination: kids need to be able to use the small muscles of their body, especially their hands, in order to perform more delicate tasks. Using scissors, gripping crayons to colour, staying within the lines, and holding a piece of paper to glue in place are examples of tasks that require fine motor skills.

3) Self-regulation: kids need to develop the ability to manage their emotions and behaviour when faced with a difficult task. While doing crafts, they will have to be able to wait their turn, cope with things not going how they wanted, be willing to share, and resist impulsive behaviour.

4) Social skills: while doing arts and crafts, kids will usually need to work with others, even if it's only you they're working with. They develop the skills they need to treat others with

respect and kindness. They might need to share materials, comment on each other's work, help each other with activities, wait their turn patiently, etc.

5) Creativity and imagination: doing arts and crafts gives children the space to use their creativity and express themselves. This may simply manifest itself in their choice of colour or where they choose to stick an object.

6) Motivation: most kids enjoy doing arts and crafts and it's often the part of the lesson they most look forward to. Being engaged in doing something they enjoy creates favourable conditions for language acquisition [10].

Children also get benefits for their foreign language learning from doing arts and craft activities at the lessons of English. They are as follows:

1) Craft activities cater to mixed levels and ages. Some craft activities are simple to make and need only a piece of paper, others may require specific materials. No matter students' previous "crafting" experience, every child can participate according to their own ability without having to keep up with the rest. If necessary, a teacher can design tasks in such a way that it will be easy to vary a task or add another level of challenge for more able learners [10].

2) Demonstrating craft activity helps to develop language skills. Slow verbal instructions while performing the steps in front of the class will have students listen and understand English - not begging for a translation. Not only the process of making crafts is a kind of language "workout" for learners, but each of the finished products can actually be used for an entirely different language exercise [11].

3) Craft activities help to revise the language. Young learners enjoy coming back to their crafts for revising language and games. It is also a good idea to create a portfolio to review the language they have learned at a later point.

4) Craft activities are useful for practising requests, giving suggestions, expressing opinions and praising. While making the craft, children can ask for the things they need or suggest something, express their opinion or praise each other's work.

5) Craft activities help to consolidate the target language. The craft activities used in the classroom should be designed in such a way so as to provide a lot of opportunities for the learners to hear and use the vocabulary and the language being taught under the English course plan.

6) Crafts activities provide more opportunities for language production. Often when teaching a group, it can be difficult to have one-on-one time with each student. Craft create more opportunities to interact with each individual and give them more chances to use English.

7) Craft activities serve as a visual representation of learning. It's really motivating for young learners to be able to physically see what they have learned. It also provides a memory hook to the topic or story.

8) Crafts provide opportunities for interaction and communication with families. Children are usually keen to show their families what they have produced. This can obviously help keep the parents informed about the kind of language their child has been working on. This helps bring English outside the classroom and creates further opportunities for language learning [10].

The work on creating crafts in the English language classroom is built in the typical for many other language activities way:

- pre-craft stage;
- during-craft (while-craft) stage;
- post-craft stage.

The pre-craft stage is conducted by a teacher and includes the following:

1) Preparation of all the materials: a teacher should make sure that enough crayons, glue, scissors, etc. are laid out and at hand. If children have to wait too long, they'll get restless and switch off.

2) Creating suspense: it is a good idea to reveal the model of the craft in a dramatic way. A teacher can look inside a folder (before the learners do) and appear really excited (using facial expression) or reveal the craft bit by bit and have the children guess what it is. Another interesting and catching variant is to put a model of the craft in a special place, for example, a brightly colored mystery box to make the learners more engaged.

3) Demonstrating a model of the craft as it is important for learners to see what they are going to create. This provides motivation and also helps to review language before they start.

4) Focus attention on target language using your model as we shouldn't forget that this is the lesson of English, so we are to use structures and phrases that we want the children to acquire when doing a craft activity.

5) Playing games with the craft templates before the construction phase is started: this could be done as a simple 'Listen and point' activity (like in many coursebooks). It helps to have cues to keep the children engaged.

The during-craft stage is not a part of the lesson when students should work on their own and a teacher just observes them silently. It is one of the most effective moments to take advantage of opportunities to revise and consolidate target language and to practise functional language such as making requests and expressing opinions.

To manage the interaction in the classroom during craft activities a teacher can use the following techniques:

- creating a need for request language;
- including dialogue or roleplay;
- adding in a game element;
- using functional language [10].

Rather than giving the learners everything they need, it is much better to create a gap, a need for them to communicate. For example, a teacher can keep crayons and other craft elements in a different area of the classroom or another place and the learners then have to ask a teacher for the items they need. Incorporating the target vocabulary into this stage will also help them learn the language and practise speaking skills. For example, if the learners are completing a craft that requires them to glue pictures of target language items onto a scene or into a minibook, a teacher can get them to ask for each item as they need it. If they are still unable to produce the language, it is a chance to tell them what it is again.

Once the learners are used to the idea of requesting the things they need in English, a teacher can make different students the monitors for those items. This doesn't just have to be the scissors monitor or the glue monitor. Each student is given a different part of the craft representing the target language. For example, if they are creating our daily routines board game, one student could have 'brush my teeth', another 'go to school', another 'play with friends' etc. In this way, the students are empowered to teach each other the language.

We can also include dialogue or roleplay into the craft stage repeating the chants from the book to which the craft scene is being done. If, for example, the topic of the craft lesson is ordering in a restaurant and the craft is to make a menu by matching and sticking cut-up pictures of the food to the written words of the dishes, students can work in pairs with one student being the waiter and the other the customer. The waiter should collect the 'food' and 'serve' it to their customer. Adding in a game element will definitely increase learners' motivation and engagement.

As we have already mentioned, a teacher shouldn't forget that this is a language classroom and no matter that students are doing crafts they should also develop their language skills both productive and receptive. When managing the craft activity a teacher can use the following functional language and have the students use it:

1) Giving instructions: Point to the ___; Colour the ___; Find the ___; Touch the ___

2) Asking questions: Where's the ___? Can you find the ___? Have you got a ___? Do you have a ___?

3) Making statements: I can see a ___; I've got a ___; There's a ___;

4) Describing the item – It's got 4 legs; It's got sharp teeth; It lives in the jungle; It eats meat; It's a carnivore; It's green etc.

5) Recycling story or song language: incorporating useful phrases from the story or song the craft is based on. Even if the craft is independent of a story or song, a teacher can take the opportunity to recycle a song they are learning. Some examples are: 'There was an old lady who swallowed a ___. I don't know why she swallowed a ___'; 'Walking through the jungle, what

do you see? Can you hear a noise? What could it be? I think it is a ___'; 'Help! Help! Who can help? A ___ goes to the duck'; 'No, no, no! That's not my mum. That's a ___'

6) Retelling the story: if the craft is based on a story, re-tell it and pause at key points for the children to colour / stick or collect each target item.

7) Playing 'I spy', e.g. 'I spy with my little eye, something with (wings)' [12].

It is also important with young learners to consider and plan the dynamics of the craft too. A teacher should think about the rest of the lesson and how the craft part fits into it.

As post-craft activities F. Harmer suggests different game techniques, their choice will depend only on the type of the craft activity. For example, if the task of the craft was to color pages or find and stick scenes or cards, the post-craft activities could be:

- Find the differences and similarities between their pictures, e.g., 'My frog's in the river and Maria's is next to the elephant'.

- Listen and act, e.g., 'Stand up if you have a pink monster'; 'Turn around if you have 4 eyes' etc.

- Guessing games: children can play whole class or in pairs or groups. One child chooses an item on their picture. Their partner has to guess what the item is.

If the craft activity involved sticking puppets, finger puppets, masks, headbands or marionettes, when the activity is finished students (with the help of a teacher, of course) can:

- act out a story or song using flashcards or mini-cards to complement the activity;

- adapt or invent a new story or song verse;

- role-play mini-dialogues: a teacher demonstrates a dialogue s/he would like the children to act out then let them play with their puppets to practise exchanging greetings and basic information, discover the puppet's favourite things and likes/dislikes, find out if it can jump, swim, sing etc.

- create a display for its further use to revise the target language in class;

- use the crafts in classroom games, dance with them, etc. [10].

Thus, we see that craft activities are the simplest way of integrating hands-on and project-based learning into the EFL young learners' classroom as they meet the characteristics of children as language learners and help to make the process of learning English fun, interesting and productive. Such activities do not take a lot of time to complete (no more than 10 minutes is recommended for young learners) to keep the learners engaged, interested, and motivated and provide a lot of opportunities to praise learners' performance and make them feel successful. In craft activities learners can respond to meaning and develop their language skills through listening and speaking. Of course, including arts and crafts into the classroom requires a lot of planning and preparation as well as organization according to all methodical recommendations such as pre-, while- and post-craft activities.

REFERENCES

1. Project-Based Learning: Benefits, Examples, and Resources. (2021). Power School. Retrieved February 15, 2023 from https://www.powerschool.com/blog/project-based-learning-benefits-examples-and-resources/#:~:text=What%20Is%20Project-Based%20Learning,face%20in%20the%20real%20world.
2. Hands-on Learning. (n.d.). Top hat Glossary. Retrieved from https:// tophat. com/ glossary/h/hands-on-learning/.
3. Hands-on Practice Activities. (n.d.). National Highway Institute. Retrieved from https:// www.nhi. fhwa.dot.gov/LearnersFirst/hands-on-practice-activities.htm#:~:text=A%20hands-on%20activity%20is,and%20learn%20from%20their%20failures.
4. Lizardi, R. (n.d.). Hands-On Activities. Retrieved from https://www.readingrockets. org/article/hands-activities.
5. Martin, L. (2020). The Importance of Hands-On Learning in a Child's Education. Retrieved February 22, 2023 from https://blog.friendscentral.org/benefits-of-hands-on-learning.
6. Gorelik, K. (2020). Easy Hands-On Activities Families Can Do At Home (Teacher Approved!). Retrieved February 22, 2023 from https://www.weareteachers.com/hands-on-

activities-for-families/.
7. Sobalvarro, J. (2023). Design Your Own Planet Activity. Retrieved April 12, 2023 from https://www.education.com/activity/article/design-your-own-planet/.
8. 13 Hands-On Activities for Kids That Will Make Learning Fun. (n.d.). Weird, Unsocialized Homeschoolers. Retrieved from https://www.weirdunsocializedhomeschoolers.com/13-hands-on-activities-for-kids/.
9. Sketchley, M. (n.d.). Project Work in the Young Learner Classroom. Retrieved from https://eltexperiences.com/project-work-in-the-young-learner-classroom/.
10. Hunter, F. (n.d.). What do we mean by 'arts and crafts'? Retrieved from https:// kidsclubenglish. com/how-to-teach-english-through-arts-and-crafts/.
11. Ruthwickham. (2022). Crafts Made Simple: 4 Delightful Paper Activities Your ESL Students Will Love. Retrieved March 30, 2023 from https://www.fluentu.com/blog/educator-english/esl-crafts/.
12. Kawasaki, J. (2021). What Is Task-Based Learning? A Guide to the Popular Teaching Method. Retrieved January 12, 2023 from https://bridge.edu/tefl/blog/what-is-task-based-learning/#:~:text=During%20task-based%20learning%2C%20students,vocabulary% 20questions %20about%20the%20language.

УДК 372.881.111.1

PRODUCTIVE SKILLS DEVELOPMENT IN AN EFL CLASSROOM

Temirkhanova A.A.

Сведения об авторах. Темірханова Ақбота Әділбекқызы - магистр образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Автор рассматривает процесс развития продуктивных навыков (говорения и письма) в классе английского как иностранного (EFL). Статья описывает методы и стратегии, используемые для развития этих навыков, а также обращает внимание на этапы и принципы оценки продуктивных навыков. Автор выделяет важность интегрированного подхода к обучению говорению и письму, а также акцентирует внимание на практических аспектах развития языковых навыков в учебной среде EFL.В статье рассматривается характер продуктивных навыков и их специфика развития. Автор описывает поднавыки говорения и письма, а также стратегии, применяемые в классе английского как иностранного для их развития. Статья акцентируется на этапах развития навыков говорения и письма, а также на принципах их оценки.

Ключевые слова. Продуктивные навыки, говорение, письмо, поднавыки говорения, поднавыки письма, преподавание говорения, преподавание письма, развитие продуктивных навыков, стратегии развития продуктивных навыков.

Автор туралы мәліметтер. Темірханова Ақбота Әділбекқызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының магистрі.

Аннотация. Автор ағылшын сыныбында өнімді дағдыларды (сөйлеу және жазу) шет тілі (EFL) ретінде дамыту процесін қарастырады. Мақалада осы дағдыларды дамыту үшін қолданылатын әдістер мен стратегиялар сипатталған, сонымен қатар өнімді дағдыларды бағалаудың кезеңдері мен принциптеріне назар аударылады. Автор сөйлеу мен жазуды оқытудың интеграцияланған тәсілінің маңыздылығын атап көрсетеді, сонымен қатар EFL оқу ортасында тілдік дағдыларды дамытудың практикалық аспектілеріне назар аударады. Мақалада өнімді дағдылардың сипаты және олардың даму ерекшеліктері қарастырылады. Автор сөйлеу және жазу дағдыларын, сондай-ақ оларды дамыту үшін ағылшын сыныбында шет тілі ретінде қолданылатын стратегияларды сипаттайды. Мақала сөйлеу және жазу дағдыларын дамыту кезеңдеріне, сондай-ақ оларды бағалау принциптеріне баса назар аударады

Түйін сөздер. Өнімді дағдылар, сөйлеу, жазу, сөйлеу дағдылары, жазу дағдылары, оқыту сөйлеу, жазуды оқыту, өнімді дағдыларды дамыту, өнімді дағдыларды дамыту стратегиялары.

Author. Aqbota A. Temirkhanova - Master's student of Foreign Language: Two Foreign Lan-

guages, Kazakh-American Free University.

Abstract. The author examines the development of productive skills (speaking and writing) in the English as a Foreign Language (EFL) classroom. The article describes methods and strategies used to foster these skills, emphasizing the stages and principles of assessing productive skills. The author highlights the importance of an integrated approach to teaching speaking and writing, focusing on practical aspects of language skill development in the EFL learning environment. The article explores the nature of productive skills and their specific developmental aspects. The author outlines sub-skills of speaking and writing, along with the strategies applied in the EFL classroom for their enhancement. The article emphasizes the stages of speaking and writing skill development, as well as the principles of their assessment.

Keywords. Productive skills, speaking, writing, speaking sub-skills, writing sub-skills, teaching speaking, teaching writing, development of productive skills, strategies for developing productive skills.

Teaching a foreign language is usually considered in terms of four skills (reading, writing, speaking and listening) and one of the goals of EFL teaching is developing all these four skills. These skills are often divided into two types: receptive skills and productive skills. Under the term “receptive skills” we understand reading and listening, i.e. the skills where meaning is extracted from the discourse (as defined by J. Harmer (2015) [1, p. 297]. In the process of learning new language, learners begin with receptive understanding of the new items, then later move on to productive use. As learners do not need to produce language, they just receive and understand it these skills are often called passive [2].

Receptive skills are contrasted to productive skills. “Productive skills”, according to the definition of J. Harmer (2015), is the term used for speaking and writing, the skills where the students actually have to produce language themselves [1, p. 297]. These skills are called active skills.

It makes little sense to talk about skills in isolation since, as Eli Hinkel (2006) points out, ‘in meaningful communication, people employ incremental language skills not in isolation, but in tandem’ [1, p. 297], but for the purpose of scientific or pedagogical research we may consider these skills in isolation. Receptive skills and productive skills are connected in a number of ways. J. Harmer (2015) emphasizes that what we say or write (our output) is much influenced by what we hear and see (our input). Most important information about language comes from this input. Thus, the more we see and listen to (comprehensible) input, the more English we acquire, notice or learn and the more of it we can produce as a result. The input can take many forms: teachers provide massive language input, as does audio and video material both inside and outside the classroom, whether from TV and radio or from the internet. Students are exposed to a variety of reading texts both in the classroom and, if they are so minded, when they read extensively away from their lessons. They may also interact with other English speakers inside the classroom and outside. But students get other input, too, especially in relation to their own output. When a student produces a piece of language and sees how it turns out, that information is fed back into the acquisition process. Output – and the students’ response to their own output – becomes input (see Figure 1) [1, p 298].

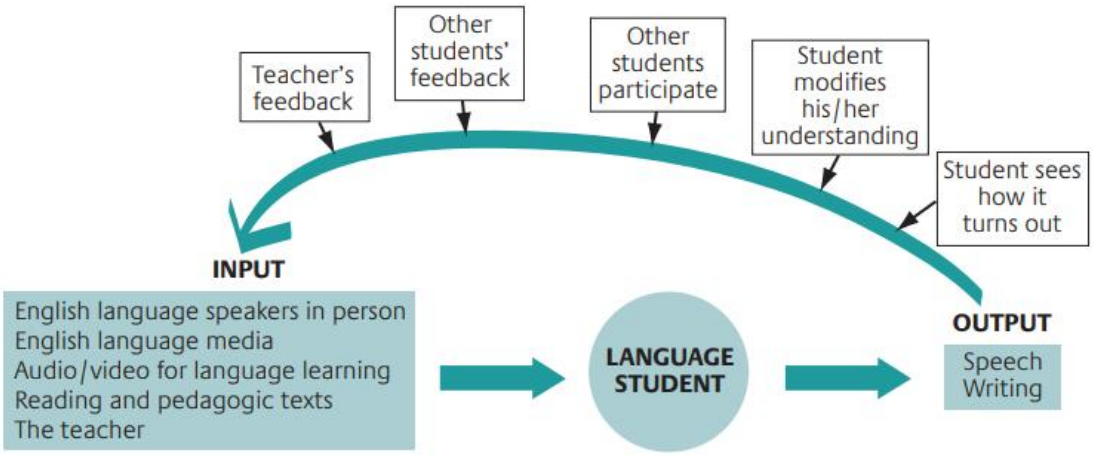

Figure 1. The circle of input and output [1, p. 298]

Now let's consider speaking and writing as isolated productive skills.

M. Spratt, A. Pulverness and M. Williams define speaking as an activity that 'involves using speech to communicate meanings to other people' [3, p. 48]. To develop speaking skills successfully, language learners should master such speaking subskills as:

- making use of grammar, vocabulary and functions;
- making use of register to speak appropriately;
- using features of connected speech;
- using body language;
- producing different text types;
- oral fluency (speaking at a normal speed, with little hesitation, repetition or self-correction, and with smooth use of connected speech);
- using interactive strategies (ways of keeping people interested and involved in what we are saying) [3, p. 48].

As we see, speaking is a complex activity consisting of a number of subskills. Fluency, accuracy and appropriacy play a major part in successful oral communication. Fluency helps ensure that our listener will keep on listening to us without getting bored or irritated by too many hesitations or too slow a pace of speaking. Accuracy of grammar, use of vocabulary and the production of sounds help keep our message clear, and appropriacy is another way of keeping our listeners involved. We use the right register to treat our listener with the appropriate degree of formality or informality in order not to upset them or make them feel uncomfortable.

Speaking also involves making use of all the features of connected speech to convey our message. We use intonation, word and sentence stress, accurate individual sounds, linking and contractions to help convey our meaning.

At the same time speaking is much more than just using accurate grammar and vocabulary to communicate meanings in speech. Besides grammar and vocabulary we should use different interactive strategies to communicate our meaning successfully. These include using body language such as gestures, eye contact, facial expressions and movement to put our message across more strongly and clearly, and functions such as clarifying our meaning (e.g. 'I mean ...', 'What I'm trying to say is ...'), asking for opinions (e.g. 'What do you think?'), agreeing (e.g. 'Yes, that's right') to keep the interaction going and check that it is successful. Turn-taking is another interactive strategy we use. It involves using intonation, language or body language to show you want to join a conversation or end one, keep speaking or invite other participants to join in. We use it to make sure we get our message across. Paraphrasing can also be thought of as an interactive strategy. We paraphrase when we judge our communication cannot be or has not been understood. We use other words to say the same thing in order to get our message across.

Finally, speaking involves being able to deal with different text types, e.g. taking part in

conversations, discussions or telephone calls, giving presentations, telling stories. All these text types have different features and, thus, involve using different functions, different levels of formality, different amounts of speaking, different amounts of interaction, different structures and different vocabulary. All these we should keep in mind when teaching speaking.

D. Nunan (2003) points out that when we say "teaching speaking" we mean that we are going to teach our learners to:

- produce the English speech sounds and sound patterns;
- use word and sentence stress, intonation patterns and the rhythm of the target language;
- select appropriate words and sentences according to the proper social setting, audience, situation and subject matter;
- organize their thoughts in a meaningful and logical sequence;
- use target language as a means of expressing values and judgments;
- use the target language quickly and confidently with few unnatural pauses, which is called as fluency [7].

Now, let's consider writing as a productive skill.

In a very simple sense, writing involves communicating a message by making signs on a page. M. Spratt, A. Pulverness and M. Williams say, 'To write we need to have something to communicate, and usually someone to communicate it to. We also need to be able to form letters and words, to join these together to make sentences or a series of sentences that link together and to communicate our message in such a way as to get our message across' [3, p. 37]. These authors further divide writing into writing subskills (some of these are related to accuracy, i.e. using the correct forms of language; the others relate to communicating our ideas):

1) The writing subskills related to accuracy are spelling correctly, forming letters correctly, joining letters together correctly, writing legibly, punctuating correctly, using correct layouts, choosing the right vocabulary, using grammar correctly, joining sentences correctly and correctly using paragraphs (a part of a longer piece of writing, which starts on a new line and usually focuses on one idea).

2) The writing subskills related to communicating ideas include using appropriate style and register, organising ideas in a helpful way, using the features typical of the text type being written, joining words and sentences clearly and using appropriate functions to express meaning, e.g. narrating (telling a story), complaining, requesting, thanking, summarising (expressing main points or ideas in a few clear words), concluding [3, p. 27].

There are a number of different approaches to the practice of writing skills and to choose from them the teacher is to decide whether s/he wants the learners to focus more on the process of writing than its product, or to study different written genres, or to encourage creative writing, or to promote collaborative writing [1, p. 363].

A process approach to writing pays attention to the various stages that any piece of writing goes through. These often involve, particularly for longer or more important pieces of writing, the stages of:

- working out what you want to say, i.e. getting or developing ideas;
- working out the order in which you want to say it, i.e. planning/organising ideas;
- drafting/writing the first draft (the first version (or form) of a piece of writing, that may well be changed);
- editing (correcting and improving the content of the text);
- proofreading (checking for mistakes in accuracy and correcting);
- re-drafting (writing a second/final version of your piece of writing) [3, p. 39].

These stages form part of the writing process and they are not always linear. The complexity of the writing process is shown in Figure 2.

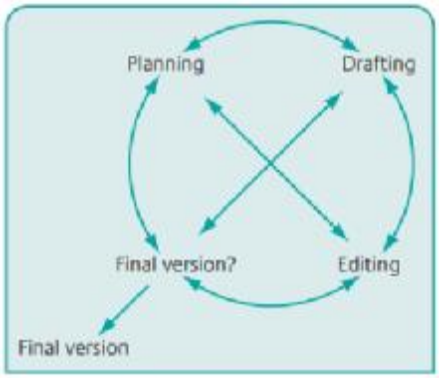

Figure 2. The writing process wheel [1, p. 364]

A product approach to writing is an approach which values the construction of the end product as the main thing to be focused on (rather than the process of writing itself). Here, students need to see many different example texts from the same genre to develop their writing skills.

Creative writing suggests imaginative tasks, such as writing poetry, stories and plays. Such activities have a number of features to recommend them. Chief among these is that the end result is often felt to be some kind of achievement. Students frequently take great pride in what they have done, which is sometimes not so apparent in less 'creative' writing activities. Creative writing also provokes the kind of input-output circle we have described [1, p. 366].

Also writing can be used as a collaborative activity. Although many people in their personal lives write on their own, in language learning, teachers and students can take advantage of interaction with others to make writing a cooperative activity, with great benefit to all those involved. Collaborative writing is used to describe those written work projects that involves multiple writers taking participation in writing and completing the work. It is different from shared writing in the manner of its execution, i.e. in shared writing, people divide the respective areas of work among themselves and focus on those areas itself. What happens in collaborative writing, though, is that multiple writers are employed to complete the task and these writers have overlapping domains of responsibilities. This means that writers have the authority to go through the content you have written and suggest changes that you may or may not implement [11].

J. Harmer (2015) points out that if we speak about developing writing skills we need to make a distinction between writing-for-learning and writing-for-writing.

Writing-for-learning is the kind of writing we do to help our students learn language or to test them on that language. Thus, if we say 'Write three sentences using the 'going to' future', our aim is not to train the students to write, but rather to help them remember the going to future. The same is true when we get them to write (say, for a test) four sentences about what they wish about the present and the past.

When we ask our students to design a good magazine advertisement, however, we are doing this so that they may become good at writing advertisements. When we get them to write a narrative, it is their ability to write a story that counts, not just their use of the past tense. If we are to build the students' writing skills (as opposed to building their writing habits or getting them to write for language practice), we will have to use such writing-for-writing tasks as often as is appropriate [1, p. 369].

Although the productive skills of writing and speaking differ in many ways, J. Harmer thinks it quite possible to provide a basic model for teaching and organizing them. He suggests the following as a basic procedure for teaching writing and speaking: Lead-in – Task – Monitoring – Feedback and follow-up (see Figure 2).

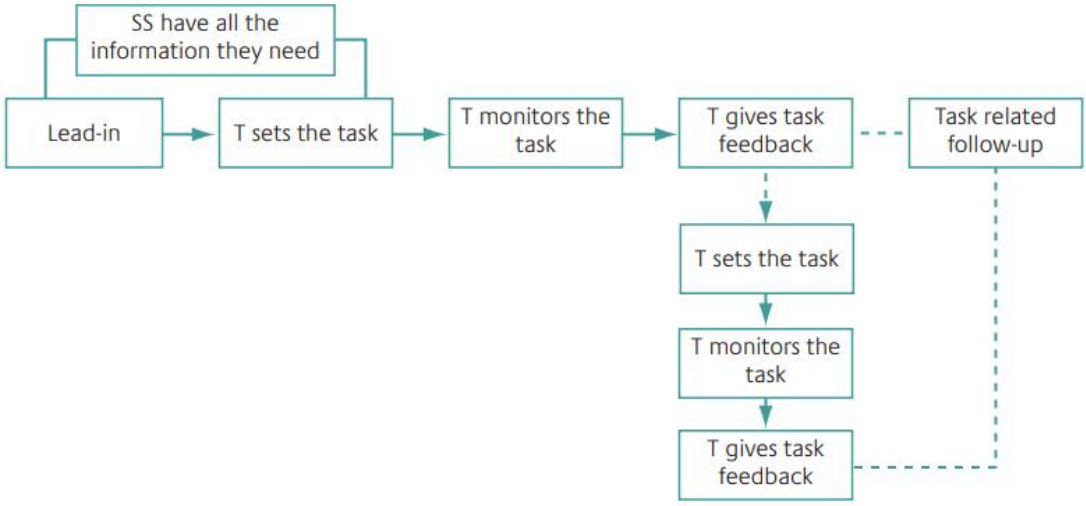

Figure 2. A basic procedure for teaching productive skills (J. Harmer) [1, p. 308]

The lead-in stage is the stage when a teacher engages students with the topic. It is usually a short activity to warm the students up and introduce the target material. It sets the context for the coming lesson and lasts about five minutes but could be extended if it really helps cement the aims and objectives of the lesson as a whole. It is a way not only to encourage students to actively engage with the topic but to motivate them to participate in the class through getting them back into "English mode" [4].

The TKT Glossary defines a lead-in as an activity or activities used to prepare learners to work on a text, topic or main task that often include an introduction to the topic of the text or main task and possibly study of some new key language required for the text or main task [5, p. 24].

J. Nifli (2021) considers the following as the characteristics of effective lead-in tasks:

- authentic task, variety of resources, and use of realia to encourage student interaction;
- brief, dynamic, meaningful, interesting/exciting start to the lesson adapted to learners' level and needs;
- task aimed at activating schemata of learners-discoverers, triggering learners' interest / curiosity, boosting motivation level;
- rich meaningful context, focus on lesson's overall cohesion, pre-teaching grammar structures/vocabulary to make the lesson aims clear [6].

The lead-in can be done in a number of ways, from whole class discussions based on a stimulus (such as a brief video/audio track, a title, an abstract from a book/article) to student interaction activities (such as games/role-play, hands on materials, mix and match exercises, reading puzzles, a brief writing task, etc.) but the simplest one is through various questions, for example, what students know about a certain subject [4].

The next stage in the basic procedure for teaching productive skills by J. Harmer is the task itself. Setting the task is teacher's explaining of exactly what the students are going to do. At this stage, a teacher may need to demonstrate the activity in some way. For example, if the students are supposed to work in pairs, it is sometimes necessary to show the class how the activity works by being one of a 'public' pair so that everyone sees the procedure in action. It is also possible to get the students to repeat the task instructions back to the teacher (either in English or in their L1, depending on which is appropriate). Besides, it is recommended to make sure that the students are given all the information they need to complete the tasks (e.g. role cards for a role-play) [1, p. 308]. The examples of speaking and writing tasks will be considered in the next part of the given paper.

Once the students have started doing the task, a teacher must monitor it. This may mean going round the class, listening to the students working and helping them where they are having

difficulties. With writing tasks, a teacher may become actively involved in the writing process as s/he has to respond to the students' work and point them in new directions [1, p. 308].

The last stage of the productive skill development is giving task feedback when the activity has been finished. This is where a teacher may help the students to see how well they have done. If the feedback appears at the end, as the teacher's evaluation of what the student has said, it is considered as summative feedback (where the comment is about something that has happened). It is contrasted to formative feedback, where teachers hope that what they say will help their students to do it better in the future. The right kind of formative feedback is one of the greatest contributors to student success, according to J. Hattie (Hattie and Yates, 2014), and may have more effect on student achievement than any other single factor [1, p. 154].

There are many different ways of responding to students' performance, for example, through:

- giving the students comments either on what they have said or written (the content) or on the form (how they said or wrote it);
- praising or encouraging of what the students say;
- offering correction when the student make mistakes.

The feedback must be supportive, of course, so as not to demotivate the students. But, as J. Scrivener (2012) states, it also should be work-specific, i.e. when the teacher explains what it was good that the student did. It should be truthful (not just 'empty praise') and it should encourage the students to think for themselves. So, phrases like "Good" and "Very good" are not adequate for this [1, p. 154].

In case of error correction, J. Harmer recommends a teacher to thoroughly think what to correct and when to correct as it influences greatly the learning process. The most typical students' mistakes in speech production are:

- grammar mistakes (He go to work every day);
- pronunciation mistakes (I don't like eschool);
- vocabulary mistakes (I did an error);
- register mistakes (Give me the book, teacher);
- any combination of these (I want that you give me the book).

Before pointing out the mistake, a teacher should try to understand if the student has made an error or a slip as there is a range of correction strategies and techniques to indicate that there is a mistake. The choice of the correction strategy or mistake indicating technique will depend on a number of different factors, including not only the aim of the activity, the age of the learners and their language level but also the nature of the mistake. For example, in case of a slip the students may be able to correct themselves. If a teacher thinks that the error is more deep-seated, then s/he has to decide if it is worth spending time, at that moment, to explanations. When students make more than one mistake, a teacher has to decide which of these s/he wants to focus on. J. Harmer considers it sensible to choose the ones that are either related to the target language point or that make the communication unsuccessful [1, p. 157].

When we speak about error-correction it is also necessary to discriminate between accuracy and fluency. In accuracy work, for example, when students are studying specific grammar or vocabulary the focus is on language forms. This usually occurs at the presentation stages or during controlled language practice. Fluency work, on the other hand, is taken to mean the stages in a lesson where the students are focusing more on the content of what they are saying, and where they are doing their best to communicate as effectively as possible. There is a general assumption that correction in accuracy work (sometimes called 'online' or 'on-the-spot' correction) is a 'good thing', whereas interrupting students who are engaged in communicative activities is less attractive [1, p. 157]. In this case, we may use 'offline' or 'after-the event' correction.

'Online' or 'on-the-spot' correction can be done through:

- finger correction;
- gestures and/or facial expressions;
- echo correcting;
- identifying the mistake;

- reformulating;
- recasting;
- giving the rule and an example or definition;
- ignoring errors [3, pp. 209-211].

Finger correction is used to indicate a mistake without speaking and prompt learners to self-correct: a teacher shows one hand to the class and points to each finger in turn as they say each word in the utterance. It is effective to show that learners have left out a word in an utterance (it is easy to show with fingers that something is missing and where in the utterance the missing word should go). It is also helpful to show them to use a contraction by bringing two fingers together.

Gestures and/or facial expressions can be used if a teacher does not want to interrupt learners, but still wants to show them with a worried or questioning look that they have made a slip. To indicate different kinds of mistake it is possible to use not only facial expressions but gestures as well. For example, if a teacher points back over the shoulder, learners understand that a past tense is needed here. Of course, each teacher develops his or her own system of gestures and appropriate for their culture and teaching situation.

Echo correcting is repeating what a learner says with rising intonation (like a question) to show the learner that there is a mistake somewhere. It is effective in case of small slips which a teacher feels confident the learners can correct themselves.

Identifying the mistake means focusing learners' attention on it and telling them that there is a problem (through such questions as 'Are you sure?' and then providing the correct version). This technique is more commonly used with errors.

Reformulating is correcting the mistake by repeating the utterance correctly, without drawing the learner's attention to the mistake. It is like a technique which parents use when their young children make language mistakes. For example, the child says 'I seed a cartoon yesterday' and the parent responds 'Yes, that's right, you saw a cartoon yesterday'. This technique can also be used in the classroom so that not to interrupt a learner or stop the flow of the interaction.

Recasting is rewording a student utterance and saying it back to the learner in its improved form (for example, the student says 'I am not of the same opinion as my friend' and the teacher says 'Oh, you mean you don't agree with him').

Giving the rule and an example or definition can be used not in all classes. This would not be appropriate in a class of young learners but might be appropriate in a class of adult learners at a high intermediate language level.

Sometimes it is much better to ignore errors than to correct them, particularly those that are above the learners' language level. We may also decide to ignore mistakes made by a weak or shy learner and, finally, slips as learners can correct these themselves [3, pp. 209-211].

'Offline' or 'after-the-event' correction takes place if a teacher decides not to intervene with correction during communicative and fluency activities. As J. Harmer points out, one of the problems of giving feedback after the event is that it is easy to forget what students have said. That's why, teachers use different techniques to help themselves. For example, some teachers write down points they want to refer to later, others make notes and write down what they hear. It is also helpful to use charts or other forms of categorization, as in Figure 3.

Grammar	Words and phrases	Pronunciation	Appropriacy

Figure 3. A chart for recording student mistakes [1, p. 160]

The above-mentioned techniques of giving feedback are related to speaking mostly. Now let's consider the ways of giving feedback for writing.

Many of the issues discussed about giving feedback on student speaking apply to their written work, too, but there are certain specifics as well. As J. Harmer states, for a start, we have

to decide whether to give feedback on the content of what the students have written or on the form (for example, how correct their grammar and spelling is). In the end, it may depend on whether we are giving feedback on a finished 'product' (summative feedback) or as part of a writing process (formative feedback designed to help the students to do better in the future) [1, p. 161].

To correct and give feedback to writing we may use the following techniques:

- using correction symbols or correction code;
- teacher correction;
- peer correction;
- self-correction;
- ignoring the mistake.

One of the most popular ways of correcting written work (when it is submitted on paper) is the use of correction codes to indicate that the students have made mistakes. These codes can be written into the body of the text itself or in the margin. Using correction codes enables learners to make their own corrections. Different teachers use different symbols, but Figure 4 shows some of the more common ones.

Symbol	Meaning	Example error
S	A spelling error	*The asnwer is obvious.*
WO	A mistake in word order	*I like very much it.*
G	A grammar mistake	*I am going to buy some furnitures.*
T	Wrong verb tense	*I have seen him yesterday.*
C	Concord mistake (e.g. the subject and verb agreement)	*People is angry.*
✗	Something has been left out.	*He told ✗ that he was sorry.*
WW	Wrong word	*I am interested on jazz music.*
{ }	Something is not necessary.	*He was not {too} strong enough.*
?M	The meaning is unclear.	*That is a very excited photograph.*
P	A punctuation mistake.	*Do you like london,*
F/I	Too formal or informal.	*Hi Mr Franklin, Thank you for your letter ...*

Figure 4. Correction symbols

Using correction codes and symbols may not always be effective, particularly if students do not understand the process and are not trained to it. Also, correcting all the mistakes that students make can be demotivating and confusing. That's why it is recommended to correct mistakes which are the focus of the piece of work and mistakes which students of this level are not expected to make (e.g. structures and lexis they are already very familiar with). Using ticks, smiley faces and other 'approving' marks to indicate that the students have written well, i.e. positive feedback, is also welcome.

Teacher can also correct the learners' mistakes by writing the correct word(s) on the learners' work.

Peer correction takes place when learners read each other's written work, in a draft or final version, and give feedback either through the system of correction symbols or codes or correcting the mistakes. Learners can also discuss possible corrections with each other.

In self-correction the learners, usually with the help of a guidance sheet on what types of mistakes to look for, find and correct mistakes in their own work. This is helpful for developing learner autonomy and for helping learners develop the ability to edit and re-draft their own work. It is an important technique for examinations [3, p. 212].

Ignoring the mistakes that learners make in their written work should take place in the

cases mentioned above.

So, teaching productive skills can be organized according to a basic procedure consisting of lead-in, setting and doing the task, monitoring and feedback and follow-up stages. Each stage has its own specifics and should be thoroughly planned to help students achieve the lesson's goal, objectives and outcomes. In the next part of our thesis paper we will consider the examples of speaking and writing activities that we can use at the task stage of the basic procedure for teaching productive skills mentioned here.

REFERENCES

1. Harmner J. (2001). How to Teach English. Edinburg: Pearson Education Limited.
2. Receptive skills (n.d.). British Council teaching English. Retrieved from https://www. teachingenglish. org.uk/professional-development/teachers/knowing-subject/q-s/receptive-skills.
3. Spratt M., Pulverness A., Williams M. (2011). The Teaching Knowledge Test Course Modules 1, 2 and 3. Cambridge University Press.
4. Walder, L. (2021). Effective Lead-Ins for TEFL/ESOL Classes | How to start a lesson. Retrieved November 12, 2022 from https://tefl-toolkit.com/blogs/the-tefl-toolkit-blog/effective-lead-ins-for-tefl-esol-classes-how-to-start-a-lesson.
5. Teaching Knowledge Test Glossary. (2011). Cambridge: University of Cambridge ESOL Examinations.
6. Nifli, J. (2021). How to choose effective lead-in activities to boost learner motivation. Retrieved November 13, 2022 from https://ioannanifli.wordpress.com/2021/01/11/how-to-choose-effective-lead-in-activities-to-boost-learner-motivation/.

УДК 371.3

SPEAKING SKILLS DEVELOPMENT IN AN EFL CLASSROOM THROUGH THE CASE STUDY METHOD

Galanchuk S., Novitskaya Y.V.

Авторлар туралы мәліметтер. Галанчук Светлана Николаевна - Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының магистранты. Новицкая Юлия Васильевна – аға оқытушы, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шет тілдері кафедрасының меңгерушісі.

Аннотация. Мақалада кейс-стади әдісі ағылшын тілін шет тілі ретінде (EFL) сыныпта сөйлеу дағдыларын дамытудың тиімді құралы ретінде қарастырылады. Автор бұл әдісті қолданудың принциптері мен артықшылықтарын сипаттайды, оның коммуникативті дағдыларды ынталандыру және студенттердің ауызша сөйлеуін жақсартуға ықпал ету қабілетін көрсетеді. Кейстерді таңдау мен құрылымдауды, талқылауды ұйымдастыруды және рөлдік ойындарды қоса алғанда, кейс-стадиді өткізу әдістемесіне ерекше назар аударылады. Автор осы әдісті оқу процесінде қолданудың практикалық тәжірибесімен бөліседі, оның тиімділігі мен қазіргі тілді оқытудың өзектілігін негіздейді**.**

Түйін сөздер. Даму, сөйлеу дағдылары, EFL, кейс-стади әдісі, қарым-қатынас дағдылары, ауызша сөйлеу, тілді оқыту

Сведения об авторах. Галанчук Светлана Николаевна - магистрант образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета. Новицкая Юлия Васильевна – старший преподаватель, заведующая кафедрой иностранных языков Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Статья рассматривает метод кейс-стади как эффективный инструмент для развития говорных навыков в классе английского как иностранного (EFL). Автор описывает принципы и преимущества использования данного метода, подчеркивая его способность стимулировать коммуникативные навыки и способствовать улучшению устной речи у студентов. Особое внимание уделяется методике проведения кейс-стади, включая выбор и структурирование кейсов, организацию обсуждения и ролевые игры. Автор делится практическим опытом применения данного метода в учебном процессе, обосновывая его эффективность и релевантность для современного обучения языку.

Ключевые слова. Развитие, говорные навыки, EFL, метод кейс-стади, коммуникативные навыки, устная речь, обучение языку.

About the authors. Svetlana N. Galanchuk - Master's student, Foreign Language: Two Foreign Languages, Kazakh-American Free University. Yulia V. Novitskaya - Senior Lecturer, Head of the Department of Foreign Languages, Kazakh-American Free University.

Abstract. This article explores the case-study method as an effective tool for developing speaking skills in the English as a Foreign Language (EFL) classroom. The author describes the principles and advantages of using this method, emphasizing its ability to stimulate communicative skills and contribute to the improvement of oral proficiency in students. Special attention is given to the methodology of conducting case-studies, including the selection and structuring of cases, organizing discussions, and role-playing. The author shares practical experience in applying this method in the educational process, substantiating its effectiveness and relevance for modern language learning.

Keywords. Development, speaking skills, EFL, case-study method, communicative skills, oral proficiency, language teaching.

In language education we usually discriminate a method and an approach of teaching. An approach is usually defined as a way of teaching based on certain principles that can be applied in many different ways. A method is a way of teaching with certain prescribed objectives and guidelines, where the teacher has little or no leeway when it comes to implementation [1].

Ch. Roell (2021) characterizes a case study method as “a form of Task-Based Learning (TBL) that allows teachers to implement the communicative approach” (as we see, the definition of a case study method is based on the combination of both “method” and “approach”). Ac-

cording to the definition given by the experts from British Council Teaching English, Task-Based Learning is "an approach to language learning where learners are given interactive tasks to complete. In order to do this, they need to communicate. Once the task is complete, then the teacher discusses the language used" [2].

The case study method is also referred to as Case-Based Learning (CBL). It should not be confused with Project-Based Learning (PBL) in which students deal with cases as well. Though there are certain similarities, according to H. Wang et al. (2021), the main difference between them is that the former (CBL) requires students to find solutions to cases, while the latter (PBL) uses cases to encourage students to acquire knowledge in related fields [3]. Initially, case-based learning was designed for non-linguistic classrooms and courses (mainly, law and medicine), but later this method was successfully integrated into the EFL classroom.

A. Putu (2021) defines case-based learning as an approach that "promotes students higher levels of cognition by applying their knowledge to real-world scenarios or environment in order to form new meanings of disciplinary problem and provide solution under the guidance of the instructor" [4].

As Ch. Roell (2019) points out that a case study method is "based on the description of a real or hypothetical situation that requires a solution or action". While completing the task "students use language as a tool to communicate their ideas instead of doing language exercises to practice a grammar point or lexical item" [5].

D. Jadmenova and E. Tsay (2021) refer to the definition of a case study method by F. Abaeva (2016) and describe it as "an interactive teaching method based on problem-situational analysis and students' solutions to specific learning situations" [6, p. 40]. They consider the characteristic feature of this method "the creation of a problematic situation based on real facts from life, the description of which simultaneously reflects not only any practical side of the problem but also helps students to activate a certain set of previously acquired knowledge that they need to master in order to successfully solve the task" [6, p. 41].

According to the Columbia University Center for Teaching and Learning, the case study method of teaching is an active form of instruction that focuses on a case (real or invented stories that include "an educational message" or recount events, problems, dilemmas, theoretical or conceptual issue that requires analysis and/or decision-making) and involves students learning by doing [7].

J. Basta (2017) stated that in case-based learning "students typically work in groups to discuss a case and devise solutions under the guidance of the instructor". They are provided with indispensable information about an issue, matter or problem, as well with background information, presented in the form of diagrams, tables, charts, and graphs. These details help students come up with the best solution to the problem presented [8].

In case-based learning, there are the following types of cases:

- Directed case;
- Dilemma or decision case;
- Interrupted case;
- Analysis or issue case [7].

The first type of cases, the directed case, is a scenario usually followed by "directed" or close-ended questions discussion. The answers should be taken from course material. This type of cases is helpful for developing learners' understanding of fundamental concepts, principles, and facts.

Dilemma or decision case is aimed at practicing problem solving and decision-making skills and is usually in the form of an individual, institution, or community faced with a problem that must be solved. In Specific English courses students may be presented with actual historical outcomes after they work through the case.

Interrupted case also develops learners' problem solving skills and is a problem to be solved in a progressive disclosure format. Here, students are given the case in parts that they work on and make decisions about before moving on to the next part.

Analysis or issue case focuses on answering questions and analyzing the situation pre-

sented. This can include “retrospective” cases that tell a story and its outcomes and have students analyze what happened and why alternative solutions were not taken. It is aimed at developing learners’ analysis skills [7].

T. Hurynovich (2017) divides all cases into three types based on such criteria as the teaching purpose, the students’ level, and the type of help required in solving the case. These types are as follows:

- scientific research case (oriented at accomplishing research activity);
- practical case (reflecting real life situations);
- educational case (organizing educational process) [9].

The case study method is based on the combination of two elements: the case itself and its discussion. From the point of view of T. Hurynovich (2017), any case “provides a rich contextual way to introduce new material and creates opportunities for students to apply the material they have just learned” [9]. The author also adds that “during the classroom discussion students carry out analytical work of explaining the relationships among events in the case, identify options, evaluate choices and predict the effects of actions” [9].

Gwenna Moss Centre for Teaching and Learning (2017) cited in Hidayati (2021) proposes ten characteristics of good cases. For example, from their point of view good cases should:

- be useful and valuable for teaching;
- represent a broad issue;
- convince a compelling story;
- focus on a topic that attracts students' attention or be debatable;
- pose a problem with no obvious solution;
- try to deal with the major characters;
- require the students to apply the case's facts to solve the problem;
- demand critical and analytical thought to help address the issue;
- contain only the information necessary for a thorough examination;
- relate to students’ situation [10, p. 37].

As a method of teaching in an EFL classroom case-based learning can be characterized by the following:

1) it can be tailored to different language levels and teaching situations, such as English for Specific Purposes (ESP) or content-based learning (language acquisition combined with the study of a subject matter) (Roell, 2019);

2) it provides opportunities to develop learners’ reading, speaking, listening, and writing skills (Grosse, 1988 cited in Nae, 2019);

3) the target vocabulary and grammatical structures are introduced and practiced in the context of the case (Grosse, 1988 cited in Nae, 2019);

4) case-based activities are aimed at increasing learners’ participation, motivation and attitudes toward language study (Grosse, 1988 cited in Nae, 2019);

5) students’ reading competence is increased through reading a great amount of text based on the topic of the case (Putu, 2021);

6) students’ communicative competence is developed through presenting the solutions in front of the whole group and class (Putu, 2021);

7) professional vocabulary is enriched and put into the practical context thus giving meaning to the whole learning process (Basta, 2017)

In an EFL classroom developing learners’ speaking skills through case-study method should be realized on a systematic and regular basis. According to the BU Center for Teaching & Learning (n.d.) cited by Roell (2019), a case study usually consists of the following features:

- a decision-maker who is grappling with a question or problem that needs to be solved;
- a description of the problem’s context (a law, an industry, a family);
- supporting data, which can range from data tables to links to URLs, quoted statements or testimony, supporting documents, images, video, and audio [5, p. 27].

From the point of view of T. Hurynovich (2017), the case study method in speaking class

involves three stages:

- individual preparation;
- small group discussion;
- large group or class discussion [9].

The first stage is individual preparation. No matter that cases are usually discussed in large groups, it is necessary for students to get prepared to it. Sometimes, course instructors require individuals or groups of students to provide a written analysis of a case study, or make an oral presentation on the case study in the classroom.

T. Hurynovich (2017) states it is extremely important to introduce the case studies in such a way that each student knows what his or her role is. To do it most effectively, the author recommends the following steps:

1) Read the case study thoroughly with the students. If necessary, deal with any lexical or grammatical issues form the case, for example, consider the vocabulary or revise the grammar. It will also be a good idea to ask the students to represent the background information in a visual form.

2) Provide the students with some input on how they should analyze the case study and any other helpful information.

3) Pre-teach the language required to discuss the case study.

4) Pay attention at the procedure for developing specific skills such as meeting skills, presentation skills or negotiation skills. It is important to select the target skill in advance and focus on it.

For example, to the group of meeting skills we refer collective decision-making, planning and follow-up, accountability, democracy, etc. Good meeting skills help learners to build a good organization [11]. Another view on meeting skills includes active listening, effective communication, assertiveness and diplomacy, impartiality, adaptability, empathy, leadership, minimising the meeting time [12]. Presentation skills are the abilities one needs in order to deliver compelling, engaging, informative, transformative, educational, enlightening, and/or instructive presentations. Central to effective presentation skills are public speaking, tone of voice, body language, creativity, and delivery [13]. Negotiation skills include active listening, asking good questions, communication skills (specially verbal communication), decision making ability, emotional control, interpersonal skills, problem solving, etc. [14]. All these skills can be practiced while discussing case studies.

A classroom case discussion is usually guided by the supervisor. Students are expected to participate in the discussion and present their views. The interaction among students, and between the students and the teacher, must take place in a constructive and positive manner [9].

Ch. Roell (2019) cited in Putu (2021) suggests a six-step procedure for implementing case-based learning into an EFL classroom. These steps are as follows:

1) introducing situation or topic and vocabulary related to the case;
2) asking students to read and analyze materials related to the topic of the cases;
3) engaging students in group discussion to discuss possible solutions;
4) asking students to present and justify the solutions in class discussion;
5) engaging students to participate in a feedback session that is led by the teacher;
6) asking students to reflect on the case study itself [4].

The first step implies familiarization of students with the case and revising or preteaching the vocabulary or grammar from the case. The next step is when students read individually the case study and analyze all additional materials. To help students analyze the case systematically, Ch. Roell (2019) recommends them the following:

- describe the context of the situation/problem;
- describe the main issues/problems;
- describe the causes of the problem (there is usually more than one);
- identify possible solutions;
- determine the advantages and disadvantages of each option;
- decide on the best solution/action [5, pp. 27-28].

Then, in small groups, students discuss possible solutions of the problem described in the case. They may visually represent the aspects of the case by drawing a mind map or mapping out the elements of the story and the relationships of the people involved, causes of the problem, and possible solutions. After that, with the whole class, students present and justify their solutions. As the next step, everyone participates in a feedback session, typically led by the teacher. As a conclusion, students reflect on the case study itself and on the procedure. The duration of each step, particularly the reading and discussion stages, will depend on the length and complexity of the case study [5, p. 28].

The Maastricht seven-jump process cited in Gupta & Grover (2021) outlines the steps in implementing case study into the following order:

1) establishment of the case;
2) group analysis of case;
3) brainstorming session;
4) learning objectives formulation;
5) results presentation;
6) group sharing;
7) identification of areas for improvement [10, pp. 37-38].

As we see, this procedure has a lot in common with that suggested by Roell (2019). The difference is a brainstorming session which in model by Roell (2019) is included into Step 3 – "engaging students in group discussion to discuss possible solutions". Another variation of the Maastricht seven-jump process is the step of "learning objectives formulation" which, from our point of view, also corresponds to Step 3 of Roell's model for case-study implementation.

The role of the instructor in case-based learning is to share a case or ask students to share or create a case to use in class, set expectations, provide instructions, and assign students roles in the discussion. Student roles in a case discussion can include:

- discussion "starters" get the conversation started with a question or posing the questions that their peers came up with;
- facilitators listen actively, validate the contributions of peers, ask follow-up questions, draw connections, refocus the conversation as needed;
- recorders take-notes of the main points of the discussion, record on the board or type and project on the screen;
- discussion "wrappers" lead a summary of the main points of the discussion [7].

Prior to the case discussion, instructors can model case analysis and the types of questions students should ask, co-create discussion guidelines with students, and ask for students to submit discussion questions. During the discussion, the instructor can keep time, intervene as necessary (however the students should be doing the talking), and pause the discussion for a debrief and to ask students to reflect on what and how they learned from the case activity [7].

Thus, a case-study method is a flexible form of learning that includes problem-based learning and encourages the development of reasoning skills. In addition, most scholars and educational practitioners are unanimous on the positive impact of case-study method on the whole process of EFL teaching and learning. For instance, as T. Hurynovich (2017) states, case-based learning is very helpful in developing learners' critical thinking, reflective learning and their problem solving skills. Case-study methods improve and train the organizational and managerial communication skills of learners and enhance their communication skills. Case-based learning also encourages collaborative learning and team-working skills, connects theory and practice, gets students to be active, not passive [9].

Case-based learning and case-study method are considered to be very effective and productive for developing learners' speaking skills. The procedure for implementing case-based learning usually consists of several stages or steps (from 4 to seven, from the point of view of different authors). One of the important stages of case-study method is discussion which is purposefully aimed at developing learners' speaking skills, while all the rest could be considered as supportive but, nevertheless, highly important for general EFL learning process.

REFERENCES

1. Methods and Approaches of English Language Teaching. (n.d.). Retrieved from https:// tesoladvantage.com/methods-and-approaches-of-english-language
2. TBL - Task-based Learning. (n.d.). British Council Teaching English. Retrieved from https:// www.teachingenglish.org.uk/
3. Wang, H. et al. (2021). Problem-based learning and case-based learning in dental education. Retrieved January 12, 2023 from https://atm.amegroups.com/article/
4. Putu, A. (2021). Case Based Learning in Language Teaching. JOSELT (Journal on Studies in English Language Teaching) Vol. 2, No. 2 December 2021, ISSN 2721-9097. Retrieved January 13, 2023 from https://e-journal.unmas.ac.id/index.php/joselt/article/view/3439.
5. Roell, Ch. (2019). Using a Case Study in the EFL Classroom. Retrieved January 13, 2023 from https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1236098.pdf.
6. Jadmenova, D. & Tsay, E. (2021). Case Study Method for English Language Teaching // International scientific review. 2021. № LXXVIII. Retrieved January 13, 2023 from https:// cyberleninka.ru/article/
7. Case Method Teaching and Learning. (n.d.). Columbia University Center for Teaching and Learning. Retrieved from https://ctl.columbia.edu/resources-and-technology/resources/case-method/.
8. Basta, J. (2017). Role of Case Studies in Teaching English for Business and Economics. Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes, 5(3), 553-566.
9. Hurynovich, T. (2017). Case study method in teaching foreign languages. Retrieved January 12, 2023 from https://elib.bsu.by/handle/123456789/164847.
10. Hidayati, L. (2021). Case-based Method and its Implementation in English for Medical Purposes. Journal of Language, Literature, and English Teaching (JULIET), 2(1) (2021). p-ISSN 2746-0312, e-ISSN 2745-522x. Retrieved January 18, 2023 from https://ojs.umrah.ac.id/index.php/juliet/article/view/3695.
11. Kayi, H. (2006). Teaching Speaking: Activities to Promote Speaking in a Second Language. Retrieved December 17, 2022 from http://iteslj.org/Techniques/Kayi-TeachingSpeaking.html.
12. The 7 Chairing Meetings Skills That Every Chair Should Develop. (n.d.). IBabs Blog. Retrieved from https://www.ibabs.com/en/meeting-techniques/chairing-meeting-skills/.
13. Eilers, Ch. (2022). Presentation Skills: Examples & Tips to Improve Yours. Retrieved March 01, 2023 from https://zety.com/blog/presentation-skills.
14. Negotiation skills. (n.d.). A Knowledge Hut. Retrieved March 01, 2023 from https:// www.knowledgehut.com/tutorials/project-management/negotiation-skills.

УДК 371.3

THE USE OF E-MAIL PROJECTS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE WRITING

Kamzina Zh.K., Shikhotova Y.V.

Сведения об авторах. Камзина Жаннур Калибековна – магистр филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков Казахстанско-Американского свободного университета. Шихотова Елена Витальевна - магистр филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. В настоящее время проектный метод широко используется в процессе обучения иностранным языкам. Существует множество классификаций проектов, среди них проект по электронной почте, который предполагает участие студентов из разных стран и континентов, изучающих английский язык. Реализация этого проекта стала возможной благодаря развитию современных информационных технологий, то есть это телекоммуникационный проект, включающий совместную познавательно-творческую деятельность партнерских студентов, находящихся на значительном расстоянии друг от друга.

Ключевые слова. Проектное обучение, классификация проектов, проект по электронной почте, письменная речь.

Авторлар туралы мәліметтер. Камзина Жаннұр Қалибекқызы – филология ғылымдарының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы. Елена Витальевна Шихотова – филология ғылымдарының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы.

Аннотация. Қазіргі уақытта жобалық әдіс шет тілдерін оқыту процесінде кеңінен қолданылады. Жобалардың көптеген жіктелімдері бар, олардың арасында ағылшын тілін үйренетін әртүрлі елдер мен континенттер студенттерінің қатысуын көздейтін электрондық пошта жобасы бар. Бұл жобаны іске асыру заманауи ақпараттық технологиялардың дамуының арқасында мүмкін болды, яғни бұл бір-бірінен едәуір қашықтықта орналасқан серіктес студенттердің бірлескен танымдық және шығармашылық қызметін қамтитын телекоммуникациялық жоба.

Түйін сөздер. Жобалық оқыту, жобаларды жіктеу, электрондық пошта жобасы, жазбаша сөйлеу.

Author. Zhannur K. Kamzina - Master of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages, Kazakh-American Free University. Elena V. Shikhotova - Master of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages, Kazakh-American Free University.

Abstract. Currently, the project-based method is widely used in the process of teaching foreign languages. There are numerous classifications of projects, among which the email project is, involving students from different countries and continents studying the English language. The implementation of this project became possible thanks to the development of modern information technologies; it is a telecommunication project involving collaborative cognitive and creative activities of partner students located at a significant distance from each other.

Keywords. Project training, project classification, E-mail project, written speech.

The use of the project method in the learning process has a rich history. The method itself originated in the early twentieth century in the USA. It was also called the method of problems, and it was closely related to the ideas of the humanistic trend in philosophy and education, developed by the American philosopher and educator J. Dewey, as well as his student W.H. Kilpatrick. J. Dewey proposed to build education on an active basis, through the expedient activity of a student, guided by his personal interest in this knowledge. Hence, it was extremely important to show students their personal interest in the acquired knowledge, which can be useful to them in life. This requires a problem taken from real life, familiar and significant for a student, for the solution of which he needs to apply the acquired knowledge, new knowledge that has yet to be acquired.

The concept of project-based learning as a teaching methodology was proposed in 1975 by A.Morgan in the article “Theoretical aspects of project-based learning in higher education”. A.Morgan defines project-based learning as an activity as a result of which students learn by engaging in solving real problems, and at the same time they have a certain responsibility for the organization of the educational process. [1].

The idea of the project method has been developing, undergoing some changes, and improving taking into account the needs of science and society. But its essence remained the same – to stimulate students’ interest in certain problems involving the possession of a certain amount of knowledge and through project activities, providing for the solution of these problems, the ability to practically apply the acquired knowledge, the development of reflex thinking. (in the terminology of John Dewey or critical thinking) [2].

Currently, there are many classifications of projects. According to one of these classifications, English specialists in the field of language teaching methodology T. Bloor and M. St. John distinguish three types of projects:

1. A group project in which research is conducted by the whole group, and each student studies a certain aspect of the chosen topic.

2. A mini-study consisting of conducting an individual sociological survey using questionnaires and interviews.

3. A project based on working with literature, implying selective reading on a topic of interest to a student and suitable for individual work [2, p.76].

Researchers consider the latter type to be the easiest for practical use and therefore the most popular. However, the structure of such a project described by them shows that it involves the development of only those skills that are necessary for working with literature: skimming and close reading, the ability to work with reference books and library catalogs.

Projects carried out within the framework of the educational process can be classified on several grounds.

According to the type of product that is the result of project activity, projects can be divided into technological, research, productive, network, service, complex.

Projects based on the dominant activity of students are divided into practice-oriented, creative, role-playing, informational.

There are projects of duration: mini-projects, short-term, weekly, long-term.

The projects implemented in educational practice are distinguished by their diversity. Modern scientists have attempted to classify them based on various characteristics of projects. In modern science, there are a large number of classification projects. One of the most complete is the classification of projects proposed by E.S. Polat [Table 1], which is based on the following criteria.

Table 1. Classification of projects proposed by E.S. Polat

Topic	Aim	Group level	Proposed tasks for the implementation of the project
1. Personal web page. Autobiography.	Writing skills, the ability to use various styles, in particular business writing.	Beginner	Create a web album, sign each photo, introduce yourself.
		Intermediate	Write about yourself, about your hobbies and interests, about your family, etc.
		Advanced	Create a page about yourself for potential employers, include resumes, examples of essays in foreign languages.
2. A page for learning a foreign language.	Reading, writing, grammar, vocabulary, critical review of websites.	Intermediate	Create a grammar page in English. Language with your exercises + an overview of existing sites on this issue.
		Advanced	Additional critical review of selected sites + examples of your own tasks.
3. Thematic	Reading, writing, vocabulary	Intermediate, advanced	A project for a group, for example, “Our faculty” or “American theater”, each writes a page, creates a list of useful links on the topic.
4. Resource Center	Writing, (critical review), reading, vocabulary	Beginner	Create a resource page with useful links with a description in the language being studied.
		Intermediate, advanced	Create a resource page on a particular topic (history, theater, cinematography), give a detailed critical review of each site, make a classification.

5.Museum tours	Reading, writing, vocabulary, grammar	Beginner, Intermediate	Create a page of a museum in your city, give a description of the collections, describe the location, opening hours, etc.
		Advanced	Create a virtual page of the museum of your city with photos and detailed descriptions in the language you are studying.
6. Urban projects	Reading, Writing, vocabulary, grammar, cultural awareness	Beginner, Intermediate Advanced	Photos of the sights of the hometown are published and inscriptions are made in the language being studied. The teacher finds a class to share via email. For example, a group of students studying English in Moscow and a group of students studying Russian in London. Students, exchanging letters, asking questions, create websites of their cities in the languages they study, control the grammatical and lexical literacy of texts themselves.
7. Culture capsules	Cultural awareness, reading, writing	Beginner	Exchange class; Exchange of letters; Creating a page based on the data received from the students with whom the dialogue is taking place. The questions may be simple: "Holidays in the country of the language being studied", "The most popular sport", etc. A group of students studying English at MSU and a group studying English at LSU correspond, create a joint page dedicated to the culture of America. A wide range of issues is reviewed. The material is on the Internet, it is possible to contact American students for advice.
		Intermediate, advanced	A group of students studying English at Moscow State University and a group studying English at Leningrad State University are in correspondence, creating a joint page dedicated to the culture of America. A review of a wide range of issues is made. The material is on the Internet, it is possible to contact American students for advice.
8. Research site	All sort of	Intermediate, advanced	Publication of a research paper (diploma, term paper) with hyperlinks, classification of useful sites, graphics, tables, etc.

Currently, the project method is widely used in the process of teaching foreign languages. This is quite understandable. The purpose of teaching foreign languages at present is the formation of the communicative competence of students. This requires active practice in a foreign language, it is necessary to think, reason, draw up your reasoning in a foreign language, and participate in a real dialogue of cultures. Modern multimedia tools and the Internet allow you to create favorable conditions for achieving this goal, allow you to successfully carry out productive training in various types of foreign language speech activities: writing, reading, speaking,

listening. E-mail project involves the participation of students from different countries and continents who are learning English. The implementation of this project became possible due to the development of modern information technologies that is a telecommunications project that involves the joint cognitive creative activity of partner students located at a considerable distance from each other. This project, despite its relative novelty, is methodologically well developed and repeatedly implemented in practice. It was founded in 1989 at the University of Amsterdam. The very idea of the project was based on the tradition of finding friends, like-minded people by correspondence, which existed in many schools in different countries in different periods of time. But the use of e-mail for this purpose at that time was a technical breakthrough and became an important factor that fundamentally changed the "method of written communication", expanding its capabilities in territorial and temporal space. The technology for the implementation of this project involves several stages in its implementation:

1. Exploratory and search stage, which includes, firstly, the acquaintance of students with the project itself, the creation of conditions for the formation of each student's interest in participating in this project; secondly, the search for partners in the project.. [4].

2. Analytical stage, which includes establishing contact with the partner coordinator, approval of specific project topics, detailed development of the project implementation process, taking into account the peculiarities of the educational process of partner groups.

3. Practical stage, which includes the practical implementation of the project - writing letters to partners on jointly agreed topics. [5].

4. Presentation stage, at which the final lesson is held, where the results of the project are summed up.

5. Reflection stage. At the final stage of the project implementation, the project is reflected by both coordinating teachers and students. At this stage, there is a report, an assessment of the results of the project and the overall progress on it, and it is also possible to plan topics for future projects. Participation in an e-mail project helps the student to get involved in certain environments: informational, social, linguistic; contributes to the formation of global thinking, awareness of oneself as a citizen of the world, instills a sense of social responsibility, broadens the student's horizons, includes cultures in a polylogue, helps to express one's attitude to the problem, remembering the rules for writing a letter, report, at the same time get acquainted with the point of view of people living in other geographical conditions with a different religion and national traditions, perhaps take a different look at their world, be tolerant of the point of view of a project partner.

REFERENCES

1. Andreev, V.I. Pedagogy / V.I. Andreev. - Kazan, Center for Innovative Technologies, 2000.
2. Bogdanova, S.V., Patarakin, E.D. Organization of educational regional humanitarian projects in the telecommunications environment / S.V. Bogdanova, E.D. Patarakin. - No. 2. - 2000.
3. Kukushin V.S. Theory and methods of teaching / V. S. Kukushin. - Rostov-on-Don, 2005.
4. Morgan A. Theoretical aspects of project-based learning in higher education. British Journal of Educational Technology / A Morgan. Vol 14, 1983.
5. Mazur, I.M. Project management / I. M. Mazur. - Moscow, 2005.
6. Polat, E.S. New pedagogical and information technologies in the education system / E.S. Polat. Textbook for students of pedagogical universities. - 1999.
7. Shneider M.Ya. Evaluation of the quality of students' project activities / M. Ya. Shneider. - Lyceum and Gymnasium education. 2002.

УДК 371.3

THE MOST EFFECTIVE TECHNIQUES TO LEARN VOCABULARY IN A FOREIGN LANGUAGE

Ashimurat Zh.

Автор туралы мәліметтер. Ашимурат Жанель - Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының магистранты.

Аннотация. Автор шет тіліндегі сөздерді зерттеудің әртүрлі әдістерін және олардың тиімділігін қарастырады. Мақалада контекст әдісі, мнемоникалық стратегиялар, суреттер мен ассоциацияларды қолдану сияқты әртүрлі тәсілдердің артықшылықтары сипатталған. Лексиканы тиімді игеруге ықпал ететін қосымшалар мен онлайн-ресурстар сияқты заманауи технологиялар да қарастырылады. Автор студенттердің жеке қажеттіліктері мен қалауларына сәйкес келетін әдістерді таңдау бойынша практикалық кеңестер мен амалдарды ұсынады.

Түйін сөздер. зерттеу әдістері, шет тілі, тиімділік, контекст, мнемотехника, суреттер, ассоциациялар, технологиялар, қосымшалар, онлайн-ресурстар, лексика

Сведения об авторе. Ашимурат Жанель - магистрант образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Автор рассматривает различные методы изучения слов на иностранном языке и их эффективность. Статья описывает преимущества различных подходов, таких как метод контекста, мнемонические стратегии, использование картинок и ассоциаций. Рассматриваются также современные технологии, такие как приложения и онлайн-ресурсы, способствующие эффективному усвоению лексики. Автор предоставляет практические советы и рекомендации по выбору методов, наиболее подходящих для индивидуальных потребностей и предпочтений учащихся.

Ключевые слова. Методы изучения, иностранный язык, эффективность, контекст, мнемоника, картинки, ассоциации, технологии, приложения, онлайн-ресурсы, лексика

About the author. Zhanel Ashimurat - Master's student, Foreign Language: Two Foreign Languages, Kazakh-American Free University.

Abstract. The author examines various methods of learning foreign language vocabulary and their effectiveness. The article describes the advantages of different approaches such as the contextual method, mnemonic strategies, the use of images, and associations. Modern technologies, such as applications and online resources, contributing to effective vocabulary acquisition, are also discussed. The author provides practical advice and recommendations on choosing methods that are most suitable for individual needs and preferences of learners.

Keywords. Learning methods, foreign language, effectiveness, context, mnemonics, images, associations, technologies, applications, online resources, vocabulary.

While learning vocabulary may seem like a daunting task for some people, there are quite a few interesting and helpful techniques to enhance the process.

According to research, vocabulary knowledge is crucial for second language learners, and a lack of it is the biggest barrier they must overcome (Huckin, 1995).

The key to successful vocabulary acquisition lies in constant incidental learning, which becomes possible with full immersion in the language and can be linked to intrinsic motivation and desire.

First of all, because it is human nature to want to know the ‘why’, it may get difficult for people to be willing to do something they do not see the point of doing. The same principle can be applied to foreign language learning. When students are not motivated to learn, it is nearly impossible to teach them.

Of course, the teacher can motivate students by letting them watch a movie, play games, offer treats, take the lesson outside the classroom, etc. – the teacher can even create a reward system. All of this will have a positive influence on students’ performance, however, not for a long time. These incentives tend to act as motivational boost, but they are not suitable in the long-run. It is a well known fact that external motivation, that is, one coming from an outside

resource, is prone to run out more quickly than the internal motivation.

That would explain why it is important for a student to have intrinsic motivation. For this sort of students, the learning process goes more smoothly, as they understand that they are studying for themselves, so they are open to more information that surrounds them.

Take, for example, watching TV series in English. On average, learners watch the shows in the language they are studying, but they do it because their teacher, classmate, or someone else told them that it would facilitate their language acquisition. At the same time, more determined and conscious students would watch the same TV series but with the awareness that surrounding themselves with the language improves their receptive skills, and builds their vocabulary, too.

Students who are eager to learn might take notes from the things they are watching without anyone telling them to. That way, the students goes the extra mile and learns the words they were not specifically asked to memorise. This example can be backed up with IDC theory: interest and the interest loop research, where it is stated that interest has long been acknowledged as a key factor in learning [1].

This suggests that motivated students are more likely to learn incidentally than those who are less inspired. This has also been proven by Laufer and Hulstijn in 2001, when they stated that motivation has an impact on how well new words are retained during incidental learning tasks. What is more, that the level of this influence varies depending on the source of motivation – is it extrinsic or intrinsic [1].

Motivation, however, is not a constant phenomenon, so it is vital for any learner to keep themselves encouraged. Where there is motivation, there is learning.

In order to achieve great results in the journey of studying, learners should immerse themselves in the chosen language. This can be done through doing everything, even everyday errands, in English, as the more real-life situations the students encounter, the easier it gets to learn new words.

There are some techniques that facilitate incidental learning, which, as it was established, enhances vocabulary acquisition.

It is important to ask oneself, what would be the point of learning a new language if one is not learning any new words?

In general, the vocabulary acquisition process is made up of three main elements:

1) acquisition of new words;

2) retention of new words;

3) the skill to retrieve and use them correctly.

Let us look at each of these factors more carefully, starting with vocabulary acquisition.

Rudolf Flesch and Abraham Lass, authors of The Classic Guide to Better Writing, claim: “You can’t build up a vocabulary if you never meet any new words. And to meet them you must read. The more you read the better.” [3].

Reading is one of the first things that comes to mind when answering the question “How can I improve my English?”, and for a good reason. All language skills require vocabulary, and reading, being a receptive skill, plays a profound role. Reading can be considered as ‘input’ in the language learning process.

It does not have to be big books – learners can enjoy reading articles, short stories, news, magazines, journals, etc. The main criteria is finding something to read on a regular basis, as it has been proven that reading for at least 10 minutes a day is a lot more effective than reading for an hour once a week.

Reading helps develop various skills, including vocabulary. for example, when students are reading a story or a text and they encounter a new word, they can guess the meaning from the context or by looking at the words that are surrounding the unfamiliar word. It is even better if the same word appears multiple times throughout the text. This way, the lines start to make sense and the word will be memorized.

The development of vocabulary knowledge as a byproduct of reading for comprehension was investigated by Paribakht and Wesche in 1999. The goal of the study was to determine how

10 volunteers from Canadian universities who were proficient in intermediate English as a second language (ESL) dealt with unfamiliar L2 terms while reading. Learners were asked which terms they recalled and how they later learnt them after completing two tasks, first a question task and then a summary task.

Data analysis revealed that while learners tended to overlook a significant amount of unfamiliar terms (primarily content words as opposed to function words), inference was the primary approach utilized for those words that they paid attention to. When attempting to deduce the meaning of unknown words, learners used their prior knowledge with contextual signals. Both tasks primarily relied on sentence-level grammatical knowledge for lexical inference. Following the selection of appropriate texts and tasks, i.e., theme-related texts and tasks requiring word-level and textual comprehension, as mentioned by Huckin and Coady (1999) and Schmitt and Schmitt (1995), this study also provides evidence in support of reading as a useful tool for vocabulary development [4].

Another difficulty students may need to overcome is the amount of words, which is enormous. There are a vast number of words in any chosen language, and the realization of the scale of it may seem to discourage students. Learners acknowledge the need to learn a lot of words in order to become fluent and proficient, and that is why they may be required to learn thousands of words, some of which have different meanings and usage.

On the other hand, understanding grammar, syntax and word formation will make learning easier. For instance, let us say we learned a word ‘beauty’, and remembered it. When reading or watching a video, we encounter a word ‘beautiful’, ‘beautify’, or ‘beautifully’, and we do not know the meaning behind it. But, because we know ‘beauty’, we can make an assumption that all three words might be somehow related to the word we know, which is ‘beauty’. This way, we can understand the concept of the text or video without knowing what the word means exactly.

It also helps if learners understand the structure, what the root of the word would be, and how adding prefixes or suffixes creates a new word. One huge advantage of knowing word-building is that having learned just one word, ‘beauty’ as in the example, learners can actually intuitively know the other four words at once, so it really boosts our vocabulary and is useful for our brains.

Another point worth mentioning is listening. Not only does it develop our listening skills, as it is during listening that our brains are focused the most, but also being exposed to a large amount of unknown words actually helps us expand our vocabulary.

One more way to master the vocabulary in the target language may seem very obvious, but despite that, the majority of people do not use it either due to being afraid to make a mistake or not understanding how it can help us reach our goal, and it is speaking. Speaking may seem impossible at first, but the more words you learn, the easier it becomes. Besides, it is often during speaking in English, when you need to use a word you may not know, so you can ask your speaking partner or look it up in a dictionary. Such a sudden learning of new words has a decent chance of staying in the mind of the learner.

What is more, being exposed to authentic materials such as videos, films, books, podcasts and so on, also facilitates growing and enriching vocabulary, not only new words, but also phrases and collocations. It will be more fun for the learners, which is an important factor, because as a well-known fact states, we tend to remember the things we are interested in better than those we do not like. Besides, the vocabulary acquisition would happen more naturally, incidentally, in that case.

Moreover, there is a wide range of other techniques which can be put to use both by educators and the learners themselves. Techniques such as repetition, visualization, and association have been used for a long time and showed to be quite effective, especially for remembering the words that have been learned recently.

Another super effective method for learning vocabulary is using stickers and cards. The procedure is that the learner writes down the new words on pieces of paper, sticky notes, or cards. If the topic is "house", the cards may feature words such as "bed", "lamp", "desk",

"plant", "mirror", "cupboard", "chair", “TV”, “laptop”, “sofa”, “oven”, and so on.

After that, the student needs to put the stickers on the actual items around him or her. The goal is, whenever the learner encounters the things in his or her house or room, they will see the names of the items English.

There are also books with ready cards which the learner can purchase and get started learning right away [5].

For example, when the student sits down to do his or her homework, the first thing they will see is the card that says "desk" or “notebook”. This method is beneficial because when a learner knows they will learn something, the productiveness level may not be as high as when they learn something by accident.

When the learner is surrounded by sticky notes with English words, they start seeing it as something usual, because they become a part of their lives for a period of time. This immersion and regular encounter with words facilitate the incidental learning process and helps learners remember the new words better.

According to Paul Nation, three types of vocabulary can be distinguished based on their frequency levels [6]:

– the high-frequency words;

– the mid-frequency words;

– the low-frequency words.

It makes sense to learn the high-frequency words first. High-frequency words are those that are used most often in the language.

Michael West's A General Service List of English Words, published in 1953, is the standard list of high-frequency words and comprises close to 2,000 word families, however these are not purely based on frequency [7].

Schmitt and Schmitt (2012) make the case for a high-frequency vocabulary list of 3,000 words for families [8].

The language's high-frequency words are so crucial that both teachers and students should devote a lot of effort to learning them. Given their frequency, coverage, and range as well as the relative smallness of the set of terms, the work spent on them is well rewarded.

Moving on to retention of words, let us first identify what it means.

In English language teaching, retention refers to the learners’ ability to remember the words that they have learned over time. This includes the process of storing newly acquired vocabulary in the long-term memory, and being able to recall and use those words correctly and effectively.

Since students must be able to remember and use the words in context, it should go without saying that retention is an important part of language learning. One of the important factors that influence word retention is repetition, which can be regular and spaced.

Repeating new words helps them stick in one’s memory. However, a single day of 100 repetitions won't have the same impact as a few repetitions spread out over a few days or weeks (also known as spaced repetition).

Repeating words on a regular basis helps to strengthen memory. The use of words in speaking or writing assignments, word games, flashcards, sentence completion exercises, and other activities all help learners.

In order to improve retention, words should be introduced at regular intervals so that learners meet them more than once over time. As an example, the class starts a new unit (for example, 7) of their learning program. The teacher introduces a new topic and presents a list of words that accompanies the 7th unit.

Students are expected to work with new vocabulary and learn it by heart, and probably do some exercise at home as well. Then, after some time, the teacher can take a quiz only focusing on the words from the previous lessons. Depending on the level of knowledge, the quiz or test can consist of a matching task with words and translations, or words and meanings.

Another option would be to make give students a list of words from the unit and ask them to write definitions or use them in a sentence on their own. Such activity would reinforce word

memorization.

Long-term recall can be improved by gradually extending the gaps between word exposures, which would be the spaced repetition technique. Continuing with the same example, let us imagine that students, having finished studying unit 7, are now moving on to unit 8 of their books. At this point, the teacher may take another quiz which will include words from both units this time. If conducted regularly, such activity will enhance learners' ability to retain vocabulary and also demonstrate how much learners remember.

It's crucial to keep in mind that various learners may have varying levels of retention, and that different learners may prefer different learning styles or methods. Teachers may help students recall and use the English vocabulary they learn by implementing effective teaching strategies and offering plenty of chances for practice and application.

The third vital element to vocabulary acquisition in foreign language learning is the skill to retrieve and use the words correctly. In other words, the skill of turning the words from passive vocabulary into the active vocabulary.

Receptive vocabulary refers to the ability to understand a word when it is heard or seen, whereas productive vocabulary refers to the ability to produce a word when it can be used in writing or speech. According to Zhou (2010) on page 15, vocabulary words are first known receptively by the learners and are only made available for their productive application following intentional learning.

According to Melks Teichrow (1982, cited in Shahov, 2012, p.38), receptive information eventually transforms into productive knowledge as the learner learns more about the vocabulary items. We can clearly see the difference between receptive (passive) and productive (active) lexical components if we use the example of learning a new language. Receptive vocabulary refers to words that we can understand and recognize in them, while the lexical elements we can use in our spoken and written communication are useful vocabulary terms.

Schmitt divided the knowledge of the English language into two categories: receptive knowledge and expressive (productive) knowledge. According to him, productive knowledge competence is concerned with speaking and writing abilities whereas receptive knowledge competence is concerned with both hearing and reading skills (2004, p. 4).

Steven Stahl claims, "Vocabulary knowledge is knowledge; the knowledge of a word not only implies a definition, but also implies how that word fits into the world." (2005, p.95). The method that vocabulary is taught by teachers greatly affects how students learn the words. The majority of vocabulary teachers only teach the single word, without going into detail about the vocabulary family words or the collocations that go along with it.

Waring claims that teaching vocabulary in an isolated manner is ineffective and that it is highly improbable that such a method can enable students to acquire and practice the term properly and effectively (2002, p. 9). Lack of time may be one of the factors contributing to the teachers' instruction of individual words rather than complete sentences [9].

For the reasons listed above, it would be advised to learn the words in chunks, depending on the topic or word family. If the word list is based on the topic "animals", for example, the vocabulary chunk would consist of words such as "fox", "cat", "dog", "rabbit", "lion", "bird", "elephant", and so on.

If the vocabulary chunk is based on word families, it may feature words such as "easy", "ease", "easily", or "hope", "hopeful/hopeless", "hopefully", "to hope". Learning words this way will be easier for learners because it is more logical to study related items and also the illusion of having only a few words to learn plays a key role.

To summarise, it is only fair to claim that learning a foreign language cannot happen without learning words. Building and enriching one's vocabulary takes considerable time and effort, but it rewarding beyond description.

Learners who are ambitious about mastering the language they are learning should aim at becoming fluent in it and being able to understand and express themselves in the language effortlessly.

Fluency is achieved through a wide and rich vocabulary in a person's active usage, as it is

the vocabulary and the ability to retain the right words in the right time that make up a fluent speaker.

To summarise, there are a lot of various techniques for vocabulary acquisition in a foreign language. What is interesting is that different techniques will be effective for different learners, as it depends on a lot of characteristics.

It is only fair to claim that learning a foreign language cannot happen without learning words, and it is the rich and wide vocabulary appropriately put to use that makes a proficient speaker in their second language. Building and enriching one's vocabulary takes considerable time and effort, but it rewarding beyond description.

REFERENCES

1. Schiefele, U. (1996). Topic Interest, Text Representation, and Quality of Experience. Contemporary Educational Psychology. https://doi.org/10.1006/ceps.1996.0002
2. (n.d.). Quotes on Vocabulary. Great Expectations. https://www.greatexpectations.org/ resources/word-wall/quotes-on-vocabulary/
3. Restrepo Ramos, F. D. (2015). Incidental Vocabulary Learning in Second Language Acquisition: A Literature Review. PROFILE Issues in Teachers' Professional Development. https://doi.org/10.15446/profile.v17n1.43957
4. Language Learning Stickers book: https://vocabularystickers.com/products/english-language-stickers
5. Nation I. S. P. (2013). Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge University Press.
6. West M. (1953). A General Service List of English Words. London: Longman, Green & Co.
7. Schmitt, N. and Schmitt D. (2012). A reassessment of frequency and vocabulary size in L2 vocabulary teaching. Language Teaching, doi:10.1017/S0261444812000018
8. Aziz Faraj A.K. (2015). Effective Strategies for Turning Receptive Vocabulary into Productive Vocabulary in EFL Context. Journal of Education and Practice.

УДК 372.881.1

К ВОПРОСУ О ПРИНЦИПАХ ФОРМИРОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

Иванова М.О.

Сведения об авторе. Иванова Марина Олеговна – магистрант образовательной программы «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Данная статья посвящена изучению принципов формирования билингвальной социокультурной личности. Авторы анализируют теоретические и методологические основы билингвального образования и рассматривают важность развития языковых и социокультурных компетенций учащихся. Статья основывается на результате эмпирических исследований, проведенных в контексте формирования билингвальной социокультурной личности. Авторы выявляют принципы, способствующие успешному развитию билингвальности и формированию социокультурной идентичности учащихся.

Ключевые слова. Билингвальная социокультурная личность, билингвальное образование, языковые компетенции, социокультурные компетенции, идентичность, принципы, формирование, учебный процесс.

Автор туралы мәліметтер. Иванова Марина Олеговна – Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының магистранты.

Аннотация. Бұл мақала екі тілді әлеуметтік-мәдени тұлғаны қалыптастыру принциптерін зерттеуге арналған. Авторлар екі тілді білім берудің теориялық және әдіснамалық негіздерін талдайды және оқушылардың тілдік және әлеуметтік-мәдени құзыреттіліктерін дамытудың маңыздылығын қарастырады. Мақала екі тілді әлеуметтік-мәдени тұлғаны қалыптастыру контекстінде жүргізілген эмпирикалық зерттеулердің нәтижесіне негізделген. Авторлар екі тілділіктің сәтті дамуына және оқушылардың әлеуметтік-мәдени бірегейлігін қалыптастыруға ықпал ететін принциптерді анықтайды.

Түйін сөздер. Екі тілді әлеуметтік-мәдени тұлға, екі тілді білім, тілдік құзыреттілік, әлеуметтік-мәдени құзыреттілік, сәйкестілік, принциптер, қалыптастыру, оқу процесі**.**

Author. Marina O. Ivanova - Master's student, Russian Language and Literature, Kazakh-American Free University.

Abstract. This article is dedicated to the study of the principles of forming a bilingual sociocultural personality. The authors analyze the theoretical and methodological foundations of bilingual education and examine the importance of developing language and sociocultural competencies in students. The article is based on the results of empirical research conducted in the context of forming a bilingual sociocultural personality. The authors identify principles that contribute to the successful development of bilingualism and the formation of sociocultural identity in students.

Keywords. Bilingual sociocultural personality, bilingual education, language competencies, sociocultural competencies, identity, principles, formation, educational process.

Билингвальная социокультурная личность - это индивид, который владеет двумя языками и имеет высокий уровень социокультурной компетенции в каждом из этих языковых и культурных контекстов, позволяющий ему успешно адаптироваться и взаимодействовать в мультикультурной среде и достигать целей, стоящих перед ним в личной и профессиональной жизни.

Альтернативное определение билингвальной социокультурной личности, выдвинутое ученым Ю.Д. Апресяном, заключается в том, что это «личность, способная с адекватностью и эффективностью осуществлять языковую коммуникацию и участие в социокультурной жизни общества на двух или более языках, а также воспринимать, интерпретировать и использовать социокультурную информацию на этих языках». Данный подход к определению билингвальной социокультурной личности сосредоточен не только на языковых знаниях и навыках, но и способности продуктивно функционировать в различных социокультурных средах. Это включает в себя понимание культурных норм, ценностей и обычаев, а также умение адаптироваться к различным социокультурным контек-

стам и ситуациям.

Билингвальная социокультурная личность, в соответствии с данным определением, должна быть способна не только эффективно общаться на двух языках, но и воспринимать и интерпретировать информацию на этих языках, принимая во внимание культурные особенности каждого языка. Не менее важно умение использовать социокультурную информацию на разных языках в социальных и культурных контекстах, чтобы на должном уровне взаимодействовать с представителями различных культур.

В основном, оба подхода к определению билингвальной социокультурной личности подчеркивают необходимость наличия не только языковых знаний и навыков, но и культурного контекста и способности к адаптации в мультикультурной среде. Эти характеристики позволяют билингвальной социокультурной личности успешно функционировать в разных социальных и культурных средах, а также благополучно коммуницировать с представителями разных культур.

Формирование билингвальной социокультурной личности является сложным и многопроцессным движением, которое требует систематического изучения и практической работы с языками и культурами. Для успешного формирования такой личности необходимо учитывать множество факторов, таких как языковое и культурное разнообразие, социально-экономические условия, психологические особенности и многие другие.

Данный термин был введен в научный оборот в 70-х годах XX века и активно изучается, и развивается в современной лингвистике и психологии личности. Среди наиболее авторитетных исследователей на эту тему можно выделить Л.С. Выготского, Дж. Кампбелла, Х. Бейкера, Ю.А. Королеву и др.

Исследователи Джозеф Кэмпбелл и Х. Майкл Бейкер выделяют несколько характеристик билингвальной социокультурной личности.

Во-первых, высокий уровень языковых знаний как способность говорить, понимать и писать на двух языках на уровне, необходимом для успешной коммуникации в различных контекстах. Высокий уровень языковых знаний - это не только умение говорить и понимать два языка на достаточном уровне, но и способность выбирать соответствующий язык в зависимости от контекста и обстоятельств. Это позволяет билингвальной социокультурной личности успешно взаимодействовать с людьми из разных культур и общаться на разных языках в различных ситуациях. Кроме того, высокий уровень языковых знаний способствует развитию когнитивных способностей, таких как внимание, память, мышление и творческие способности.

Во-вторых, глубокое понимание культурных особенностей каждого языка. Это позволяет ей не только понимать и говорить на языке, но и учитывать культурные различия, связанные с этим языком, такие как принятые общественные нормы и стереотипы. Билингвальная социокультурная личность может лучше понимать культуру и менталитет людей, использующих этот язык, что повышает ее уровень культурной компетенции и способствует успешному взаимодействию в мультикультурной среде.

В-третьих, билингвальная социокультурная личность способна к адаптации в мультикультурной среде, что означает способность адаптироваться к культурным различиям и учитывать их при общении с представителями разных культур. Эта характеристика позволяет ей быть открытой к новым опытам и перспективам, что в свою очередь расширяет ее кругозор и способствует личностному росту.

Наконец, билингвальная социокультурная личность умеет эффективно взаимодействовать с представителями разных культур, включает в себя не только языковые навыки, но и умение использовать различные стратегии коммуникации в зависимости от культурных различий и контекста. Билингвальная социокультурная личность может использовать свои знания и навыки, чтобы наладить понимание и взаимодействие с представителями других культур, а также обогатить свою личность. Она способна понимать и уважать культурные особенности других людей, а также с уверенностью и гибкостью находить общий язык с ними, что помогает снять межкультурные барьеры и укрепить межкультурные связи.

Эти характеристики билингвальной социокультурной личности позволяют ей успешно существовать в мультиязычной и мультикультурной среде, а также оказывают положительное влияние на ее личностный рост и развитие.

Принцип формирования билингвальной социокультурной личности, описываемый Джозефом Кампбеллом и Х. Майклом Бейкером, заключается в создании условий для развития и использования языковых и культурных компетенций в двух или более языках, что приводит к становлению уникальной личности, способной активно взаимодействовать и общаться с людьми из различных культур.

Авторы утверждают, что принцип формирования билингвальной социокультурной личности включает в себя несколько ключевых элементов:

1. Обучение и изучение языков и культур разных народов: Для формирования билингвальной социокультурной личности необходимо изучать и общаться на двух или более языках, а также погружаться в культуры этих языковых сообществ. Это помогает лучше понимать различия и сходства в культурах, адаптироваться к различным общественным условиям и лучше воспринимать различные социокультурные аспекты.

2. Взаимодействие с окружающей средой: Для формирования билингвальной социокультурной личности необходимо иметь возможность использовать языковые и культурные знания в реальной жизни. Для этого важно создавать благоприятную обстановку для взаимодействия с носителями языков, проживающими в среде обучения или в среде жизни.

3. Равноправное использование языков: Для формирования билингвальной социокультурной личности необходимо, чтобы оба языка были равноправны и использовались в различных сферах жизни. Это позволяет лучше развивать оба языка и использовать их в различных ситуациях.

4. Сохранение культурной идентичности: Для формирования билингвальной социокультурной личности важно сохранять и развивать культурную идентичность на обоих языках. Это позволяет лучше понимать и уважать культуру своих собеседников, а также укрепляет личную идентичность.

5. Коммуникативная компетенция: Для формирования билингвальной социокультурной личности важно развивать коммуникативные компетенции на обоих языках, что помогает эффективно взаимодействовать с людьми из разных культур. Это включает в себя не только грамматические и лексические навыки, но и понимание культурных различий, адаптацию к культурным нормам и принятие различных точек зрения.

6. Обучение в мультиязычной среде: Для формирования билингвальной социокультурной личности необходимо проводить обучение в мультиязычной среде, где ученики могут использовать свои языковые и культурные знания на практике, а также общаться с учителями и учениками из разных культур.

7. Использование мультимодального подхода: Для формирования билингвальной социокультурной личности важно использовать мультимодальный подход, который позволяет использовать различные виды коммуникации, такие как говорение, чтение, письмо, аудирование и зрительную коммуникацию. Это помогает развивать все аспекты языковых и культурных компетенций.

В целом, принцип формирования билингвальной социокультурной личности, описываемый в Джозефа Кампбелла и Х. Майкла Бейкера, представляет собой комплексный подход к обучению и развитию языковых и культурных компетенций в мультиязычной среде. Он позволяет создать условия для формирования уникальной личности, способной взаимодействовать и общаться с людьми из разных культур, успешно адаптироваться в межкультурных ситуациях и становиться гражданами мирового сообщества.

Известный советский психолог и педагог, Лев Выготский считал, что язык - это инструмент мышления, а не только средство общения. Он также придавал большое значение социокультурному контексту с целью понимания языка и языкового взаимодействия. Именно поэтому он выдвигал принцип формирования билингвальной социокультурной личности.

Следуя этому принципу, для успешного формирования билингвальной социокультурной личности необходимо учитывать социокультурные особенности каждого языка и создавать условия для их понимания и использования. Иными словами, знание языка не может быть отделено от его культурного контекста, а формирование билингвальной личности должно быть основано на понимании и уважении различных культур.

Ученый также делал акцент на погружении в языковую и культурную среду. Выготский отмечал, что общение с носителями языка и погружение в культуру позволяют лучше понимать язык и освоить языковые и культурные компетенции.

Для Льва Выготского ключевым элементом формирования билингвальной социокультурной личности является развитие мышления на двух языках, так как знание двух языков позволяет совершать более глубокий анализ и сравнение языковых конструкций и помогает развивать мышление и интеллект.

В связи с этим, принцип формирования билингвальной социокультурной личности по Л. Выготскому основан на понимании языка как инструмента мышления и учете социокультурного контекста каждого языка. Для успешного формирования билингвальной личности необходимо погружение в языковую и культурную среду, а также развитие мышления на двух языках.

Билингвальная социокультурная личность, с позиции Выготского, формируется в процессе взаимодействия с окружающей средой, где каждый язык и культурный контекст представляют собой уникальный опыт и знания, которые обогащают личность и расширяют ее культурный кругозор. Саморазвитие и духовный рост человека могут стать положительным результатом билингвальности. Для полноценного формирования билингвальной социокультурной личности необходимо, чтобы оба языка были равноправны и использовались в различных сферах жизни. Он подчеркивал важность общения на языке, который является родным, для сохранения и развития культурной идентичности, а также необходимости изучения второго языка для расширения границ общения и возможностей.

Концепция Льва Выготского о формировании билингвальной социокультурной личности была представлена в его книге «Мышление и речь». Рассмотрим принципы этой концепции:

1. Принцип двух языковых систем. Выготский считал, что каждый язык имеет свою уникальную систему, которая отражает свою особую культуру и способ мышления. Поэтому, чтобы стать билингвом, необходимо освоить не только языки, но и языковые системы, которые связаны с социокультурными нормами и ценностями.

2. Принцип сознательности. Выготский утверждал, что обучение языку должно быть осознанным и целенаправленным, чтобы обеспечить более глубокое понимание языка и культуры, которые с ним связаны. Этот принцип подразумевает, что ученик должен быть активным участником обучения, а не просто пассивным получателем знаний.

3. Принцип социокультурной адаптации. Выготский считал, что освоение языков и культур должно быть связано с социальным и культурным контекстом, в котором происходит обучение. Это означает, что ученик должен уметь адаптироваться к разным языковым и социокультурным ситуациям, чтобы быть эффективным коммуникатором и успешным участником социальной жизни.

4. Принцип речевой практики. Выготский подчеркивал, что основным способом формирования языковых и социокультурных компетенций является практика речи. Через активное использование языка в различных ситуациях ученик получает опыт и уверенность в общении на языке, что позволяет развивать языковые и социокультурные навыки.

5. Принцип непрерывности и последовательности. Этот принцип предполагает, что процесс формирования билингвальной социокультурной личности должен быть непрерывным и последовательным. Это означает, что обучение должно начинаться с раннего детства и продолжаться на протяжении всего образовательного процесса, обеспечивая непрерывность и последовательность в освоении языков и культур.

6. Принцип взаимодействия и взаимопроникновения языков и культур. Л. Выгот-

ский считал, что процесс формирования билингвальной социокультурной личности должен осуществляться на основе взаимодействия и взаимопроникновения языков и культур. Это означает, что при освоении второго языка необходимо учитывать и анализировать его особенности и отличия от первого языка, а также особенности культуры, на которой он базируется.

7. Принцип индивидуальности и социальности. Каждый человек уникален, и его личностные особенности и социальный контекст влияют на процесс формирования билингвальной социокультурной личности. Поэтому стоит учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и его социальный контекст при организации образовательного процесса.

8. Принцип активности и творчества. Л. Выготский подчеркивал важность активности и творчества в процессе формирования билингвальной социокультурной личности. Он считал, что ученик должен активно участвовать в процессе освоения второго языка и культуры, а также иметь возможность проявлять свою творческую инициативу.

9. Принцип системности и комплексности. Формирование билингвальной социокультурной личности является сложным и многогранным процессом, который требует комплексного подхода и системности. Это означает, что необходимо учитывать все аспекты языковой и культурной деятельности ученика и обеспечить их взаимодействие и взаимодополнение в процессе обучения.

10. Принцип диалога и взаимодействия. Л. Выготский считал, что процесс формирования билингвальной социокультурной личности должен осуществляться на основе диалога и взаимодействия между учителем и учеником, а также между учениками. Это означает, что важно создавать условия для активного общения на обоих языках и взаимодействия между культурами, что помогает ученикам лучше понимать и оценивать различия и сходства между языками и культурами.

11. Принцип дифференциации и интеграции. Л. Выготский подчеркивал необходимость учета различных уровней языковых и культурных компетенций учеников при формировании билингвальной социокультурной личности. Необходимо интегрировать языковые и культурные знания учеников в единую систему, одновременно учитывая их индивидуальные особенности и потребности.

12. Принцип динамизма и изменчивости. Процесс формирования билингвальной социокультурной личности является динамичным и изменчивым, поэтому важно учитывать изменения в лингвистических и социокультурных условиях и быстро адаптироваться к ним. Это означает, что образовательный процесс должен быть гибким и нацеленным на развитие способности учеников быстро адаптироваться к новым условиям.

13. Принцип познания и понимания. Л. Выготский подчеркивал, что процесс формирования билингвальной социокультурной личности должен быть направлен на познание и понимание языка и культуры в их целостности и взаимосвязи. Это означает, что ученики должны понимать, что язык и культура взаимосвязаны и взаимозависимы, и учитывать эту связь в процессе обучения.

14. Принцип активного использования языка. Л. Выготский считал, что процесс формирования билингвальной социокультурной личности должен быть направлен на активное использование языка в различных сферах жизни. Это означает, что ученики должны использовать язык в реальных коммуникативных ситуациях, а не только в учебных заданиях, что поможет им развивать свои языковые и социокультурные компетенции.

Принципы формирования билингвальной социокультурной личности, по Выготскому, описывают процесс изменения мировоззрения, поведенческих стратегий и языкового мышления, который происходит в результате взаимодействия с другой культурой и использования двух языковых систем. Такой процесс формирования билингвальной социокультурной личности происходит в динамике и может включать в себя различные этапы. В начальном этапе происходит освоение нового языка и культурного контекста, а также начинается процесс сопоставления двух языковых систем и культур. На следую-

щем этапе билингвальная личность уже активно использует два языка и взаимодействует с представителями другой культуры, осваивая ее традиции, нормы поведения и ценности.

В конечном итоге, билингвальная социокультурная личность приобретает уникальные культурные и языковые компетенции, которые позволяют ей взаимодействовать и успешно функционировать в обеих культурных средах. Важно отметить, что процесс формирования билингвальной социокультурной личности не является статичным, а зависит от многих факторов, таких как возраст приобретения второго языка, уровень образования, индивидуальные характеристики личности и т.д.

Также важным аспектом формирования билингвальной социокультурной личности является социальная среда, в которой она обитает. В работах Ю.А. Королевой подчеркивается, что окружающая среда играет важную роль в формировании языковых и культурных компетенций, а также в создании благоприятных условий для эффективного использования этих компетенций в повседневной жизни. Ю.А. Королева выделяет несколько аспектов, влияющих на формирование языковых и культурных компетенций билингвальной социокультурной личности в окружающей среде:

1. Социокультурный контекст: Родной язык и культурные традиции, в которых растет человек, оказывают наибольшее влияние на формирование его личности. Окружающая среда может оказать поддержку в сохранении родной культурной и языковой идентичности, предоставляя доступ к материалам на родном языке, организуя встречи с представителями культуры и языка и т.д.

2. Образовательные условия: Обучение в школе или других учебных заведениях может оказать существенное влияние на развитие языковых компетенций и расширение кругозора. Важно, чтобы обучение включало в себя изучение языков и культур, отличных от родных, и создавало условия для практики их использования.

3. Социальное окружение: Личность может получать опыт и знания о других культурах и языках через общение с людьми, говорящими на разных языках. Важно, чтобы общение было равноправным и включало в себя не только повседневные разговоры, но и обсуждение культурных традиций, истории и т.д.

4. Медиа: Современные технологии позволяют получать информацию о других культурах и языках через интернет, телевидение, радио и т.д. Однако, важно отметить, что медиа могут быть предвзятыми и не всегда отображать реальное положение вещей, поэтому важно научиться критически оценивать информацию и источники ее получения.

Таким образом, окружающая среда играет важную роль в формировании языковых и культурных компетенций билингвальной социокультурной личности. Для эффективного использования этих компетенций необходимо создавать благоприятные условия для их развития и практики в повседневной жизни. Ю.А. Королева отмечает, что для формирования билингвальной социокультурной личности необходимо, чтобы окружающая среда была мультиязычной и мультикультурной. Это означает, что ребенок должен находиться в среде, где каждый язык и культура имеют свое место и принимаются с уважением. В такой среде ребенок сможет осознать и принять разнообразие культур и языков, что поможет ему лучше понимать мир и общаться с людьми из разных культур.

Окружающая среда также играет важную роль в формировании мотивации для изучения языков. Если ребенок видит, что знание языка позволяет ему общаться с людьми и понимать другие культуры, то он будет более заинтересован в его изучении. В мультиязычной и мультикультурной среде дети могут наблюдать, как люди успешно используют свои языковые и культурные компетенции, что может стать для них стимулом к изучению языков и культур.

Кроме того, Ю.А. Королева подчеркивает важность семьи в формировании билингвальной социокультурной личности. Родители должны поддерживать ребенка в его стремлении изучать языки и понимать, что знание языков является ключом к расширению кругозора и общения с людьми из разных культур. Важно, чтобы родители общались с ребенком на его родном языке и стимулировали его изучение второго языка.

Таким образом, окружающая среда играет важную роль в формировании билин-

гвальной социокультурной личности. Мультиязычная и мультикультурная среда способствует формированию языковых и культурных компетенций, а также создает благоприятные условия для их эффективного использования в повседневной жизни. Родители и общество в целом должны поддерживать детей в их стремлении изучать языки и понимать важность билингвальности для развития личности и духовного роста.

Принцип формирования билингвальной социокультурной личности основан на многолетнем опыте обучения и изучения языков и культур различных народов. Этот принцип заключается в создании условий для развития и использования языковых и культурных компетенций в двух или более языках, что приводит к формированию уникальной личности, способной эффективно взаимодействовать и общаться с людьми из различных культур.

Основными элементами принципа формирования билингвальной социокультурной личности являются:

1. Обучение и изучение языков и культур разных народов: для формирования билингвальной социокультурной личности необходимо изучать и общаться на двух или более языках, а также погружаться в культуры этих языковых сообществ. Это позволяет лучше понимать различия и сходства в культурах, адаптироваться к различным общественным условиям и лучше воспринимать различные социокультурные аспекты.

2. Взаимодействие с окружающей средой: для формирования билингвальной социокультурной личности необходимо иметь возможность использовать языковые и культурные знания в реальной жизни. Для этого важно создавать благоприятную обстановку для взаимодействия с носителями языков, проживающими в среде обучения или в среде жизни.

3. Равноправное использование языков: для формирования билингвальной социокультурной личности необходимо, чтобы оба языка были равноправны и использовались в различных сферах жизни. Это позволяет лучше развивать оба языка и использовать их в различных ситуациях.

4. Сохранение культурной идентичности: для формирования билингвальной социокультурной личности важно сохранять и развивать культурную идентичность на обоих языках. Это позволяет лучше понимать и уважать культуру своих собеседников, а также укрепляет личную идентичность.

5. Коммуникативная компетенция: для формирования билингвальной социокультурной личности важно развивать коммуникативную компетенцию на обоих языках. Это включает в себя не только грамматические и лексические навыки, но и умение использовать язык в социальных контекстах и умение адаптироваться к различным коммуникативным ситуациям.

Формирование билингвальной социокультурной личности связано с использованием современных методов обучения языкам, таких как коммуникативный подход, активные методы обучения и использование современных технологий. В результате применения принципа формирования билингвальной социокультурной личности обучающиеся развивают не только языковые компетенции, но и социокультурные, что позволяет им эффективно взаимодействовать с людьми из разных культур, успешно адаптироваться в межкультурных ситуациях и становиться гражданами мирового сообщества. Формирование билингвальной социокультурной личности способствует развитию когнитивных способностей обучающихся, таких как умение анализировать, сравнивать, принимать решения и решать проблемы. Изучение языков и культур разных народов расширяет кругозор и способствует развитию критического мышления.

Принцип формирования билингвальной социокультурной личности имеет практическое значение для обучающихся и стал важным компонентом современного образования. Развитие билингвальных компетенций позволяет формировать у обучающихся универсальные компетенции, необходимые для успешной адаптации в международном обществе и повышения качества жизни. Билингвальные специалисты, владеющие несколькими языками и культурами, находятся в большом преимуществе на рынке труда, так как

могут работать в различных международных компаниях, организациях и институтах.

Сегодня все больше стран, особенно тех, которые являются мультикультурными, осознают важность билингвального образования и включают его в национальные образовательные программы. Билингвальное образование предполагает использование двух или более языков в обучении, причем каждый язык используется для преподавания отдельных предметов или взаимодействия в социальной среде.

Развитие билингвальных компетенций у обучающихся позволяет им лучше понимать различия и сходства в культурах, адаптироваться к различным общественным условиям и лучше воспринимать различные социокультурные аспекты. Они могут общаться и работать с людьми из разных культур, лучше понимать их мировоззрение, традиции, обычаи и культурные ценности, что существенно повышает их межкультурную компетенцию.

Билингвальные специалисты, владеющие несколькими языками и культурами, могут работать в различных международных компаниях, организациях и институтах, где требуется общение с людьми из разных стран и культур. Они могут быть полезными в области перевода, коммуникаций, маркетинга, международных отношений и других сферах, связанных с международным общением и сотрудничеством. ной социокультурной личности является важным для обучающихся, поскольку помогает им приобрести универсальные компетенции, необходимые для успешной адаптации в международной среде. Этот принцип становится еще более важным в свете глобализации и растущей потребности в межкультурном общении.

Для развития билингвальных компетенций у обучающихся необходимо проводить эффективное билингвальное обучение, которое включает в себя использование различных языковых материалов, коммуникативных заданий и проектов, а также возможности для практики общения на языках, которые изучаются.

Важно отметить, что формирование билингвальной социокультурной личности должно начинаться с детства, поскольку наиболее эффективное усвоение языков происходит в раннем возрасте. Дети, которые растут в мультиязычной среде, могут легко освоить несколько языков и стать билингвами, что будет полезно для их будущего образования и карьеры.

Исходя из этого, принцип формирования билингвальной социокультурной личности является важным компонентом современного образования, который позволяет обучающимся приобрести универсальные компетенции и повысить свою конкурентоспособность на рынке труда. В настоящее время все больше стран осознают важность билингвального образования и включают его в свои национальные образовательные программы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика: Синтаксис. Семантика. Культура. - М.: Школа «Языки русской культуры», 2002.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М., 1934.
3. Королева Ю.А. Билингвизм и билингвальное образование в России: проблемы и перспективы // Молодой ученый. - 2016. - №10(122). - С. 43-46.
4. Campbell J., & Baker H.M. Multilingualism and Multilingual // Education: Key Issues and Themes. Multilingual Matters. – 2007. - №4. – P. 16-25.

УДК 372.881.1

CLIL PRINCIPLES IN TEACHING ENGLISH TO SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Yessimzhanova M., Gersonskaya V.

Сведения об авторах. Есімжанова Мейіргүл Жанболатқызы - магистрант образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка» Казахстанско-Американского свободного университета. Герсонская Валентина Владимировна – магистр филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. В статье рассматривается методика CLIL как подход к обучению, который позволяет интегрировать изучение предмета с изучением иностранного языка в среде средней школы. Автор представляет составные части CLIL и описывает разницу между первоначальной моделью CLIL (состоящей из 4Cs) и пересмотренной моделью (состоящей из 5Cs). Основное внимание также уделяется применению CLIL в английском языке в средней школе.

Ключевые слова. CLIL, цели обучения, содержание, коммуникация, языковой триптих, язык обучения, язык для обучения и язык через обучение, познание, LOTS, HOTS, компетенции, английский язык в школе.

Авторлар туралы мәліметтер. Есімжанова Мейіргүл Жанболатқызы – Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының магистранты. Герсонская Валентина Владимировна – филология ғылымдарының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы.

Аннотация. Мақалада CLIL әдістемесі пәнді орта мектеп жағдайында шет тілін оқытумен біріктіруге мүмкіндік беретін оқыту тәсілі ретінде қарастырылады. Автор CLIL компоненттерімен таныстырады және бастапқы CLIL моделі (4С-тен тұрады) мен қайта қаралған модель (5С-тен тұрады) арасындағы айырмашылықтарды сипаттайды. Сондай-ақ орта мектептерде ағылшын тіліндегі CLIL тілін қолдану басты назарда.

Түйін сөздер. CLIL, оқу мақсаттары, мазмұны, қарым-қатынас, тілдік триптих, оқыту тілі, оқытуға арналған тіл және оқыту арқылы тіл, таным, LOTS, HOTS, құзыреттер, мектепте ағылшын тілі.

Authors. Meirgul Yesimzhanova - Master's student, Foreign Language: Two Foreign Languages, Kazakh-American Free University. Valentina V. Gersonskaya - Master of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages, Kazakh-American Free University.

Abstract. The article explores the CLIL methodology as an approach to education that allows integrating subject learning with foreign language learning in the secondary school environment. The author presents the components of CLIL and describes the difference between the initial CLIL model (consisting of 4Cs) and the revised model (consisting of 5Cs). The main focus is also on the application of CLIL in English language teaching in secondary schools.

Keywords. CLIL, learning objectives, content, communication, language triptych, language of learning, language for learning, and language through learning, cognition, LOTS (Lower Order Thinking Skills), HOTS (Higher Order Thinking Skills), competencies, English language in schools.

Content and Language Integrated Learning (CLIL) is an approach to teaching the content of curricular subjects through the medium of a foreign language. In secondary school education the use of CLIL helps to integrate teaching other subjects into the foreign language classroom and deepen and expand the knowledge of other curricular subjects through teaching a foreign language.

The original CLIL curriculum suggested by Do Coyle (1999) consisted of 4Cs:

1) The first “C” standing for “Content” is the science topic that each CLIL lesson has to cover. In short, this is usually the theme of the lesson and the progression in knowledge, skills and understanding related to specific elements of a defined curriculum.

2) The second “C” standing for “Communication” is usually treated as a model of “Language Triptych” developed by Marsh, Hood and Coyle (2010). The Language Triptych is pre-

sented in the form of a pyramid showing the interrelation of three concepts: language *of* learning, language *for* learning, and language *through* learning (Figure 1).

Language of Learning is the language (in its direct meaning) that students acquire during the lesson and then use to learn about the content of the lesson. Here we usually refer such subject-specific vocabulary as:

- key phrases;
- grammatical structures;
- language of describing/defining/explaining;
- cause-effect language, etc. [1].

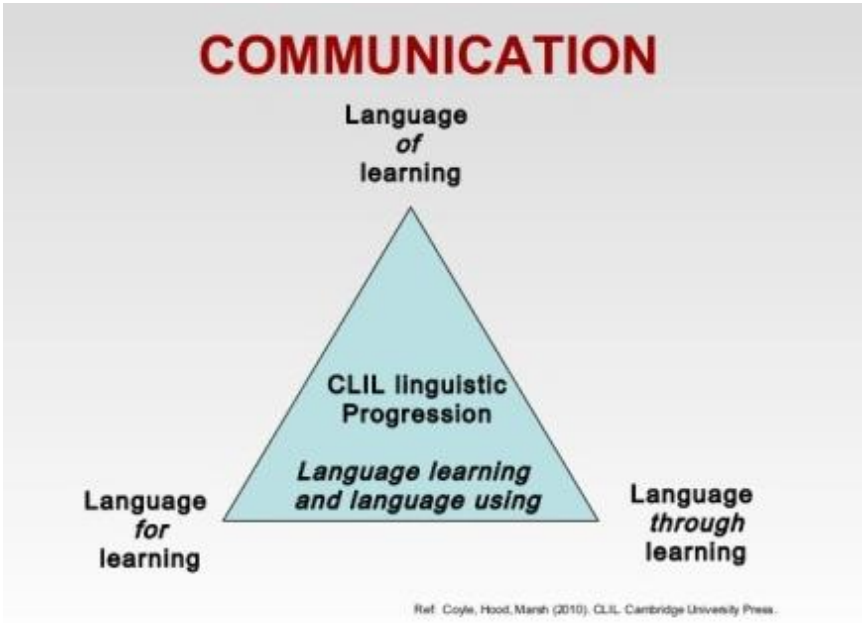

Figure 1. The Language Triptych [1]

Language for Learning is not just the language in its direct meaning (the units of the target language) but also the strategies that students need at the lesson to acquire the subject-specific knowledge, to complete the task and to interact with their classmates and the teacher in the target language [2]. Sometimes this language is presented in the form of teacher's scaffolding needed in certain forms of interaction or functional language to support the learners in their skills developing process. The language for learning could be exemplified by the "language" needed for:

- presenting evidence;
- agreeing or disagreeing;
- writing a simple research report;
- doing a project work, etc. [1].

Language through Learning is more than just language units. It is the language and strategies that learners use to complete the task. These could be:

- dictionary skills;
- discussion skills;
- presentation skills, etc. [1].

3) The next "C" standing for "Cognition" implies developing learners' thinking skills to link subject-related concept formation, both abstract and concrete, understanding and language.

This constituent of CLIL is the most complicated one and is usually associated with Bloom's Taxonomy originally called by its author, Benjamin Bloom (1956), the Taxonomy of Educational Objectives. As it is evident from its name, Bloom's Taxonomy classifies learning objectives and presents the target skills in a hierarchy of varying levels according to their com-

plexity and richness from Lower Order Thinking Skills (LOTS) to Higher Order Thinking Skills (HOTS). The original six levels of cognitive learning according to the first Bloom's Taxonomy were *Knowledge, Comprehension, Application, Analysis, Synthesis,* and *Evaluation.*

In 2001 Bloom's Taxonomy was revised by a group of scholars led by Lorin Anderson and David Krathwohl and is now called "A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives". This Revised Taxonomy was intentionally designed to be used for educational purposes and has three renamed categories. In addition, all its categories are now expressed through verbs not nouns. For example, instead of *Knowledge* there is the level of *Remembering, Comprehension* is now called as *Understanding,* and *Synthesis* became *Creating*. Moreover, the highest level in the Revised Bloom's Taxonomy is considered to be *Creating* switching places with Evaluating. Thus, in the revised version of Bloom's Taxonomy there are the LOTS levels of *Remembering, Understanding, Applying,* and HOTS levels of *Analyzing, Evaluating,* and *Creating* (Figure 2) [3].

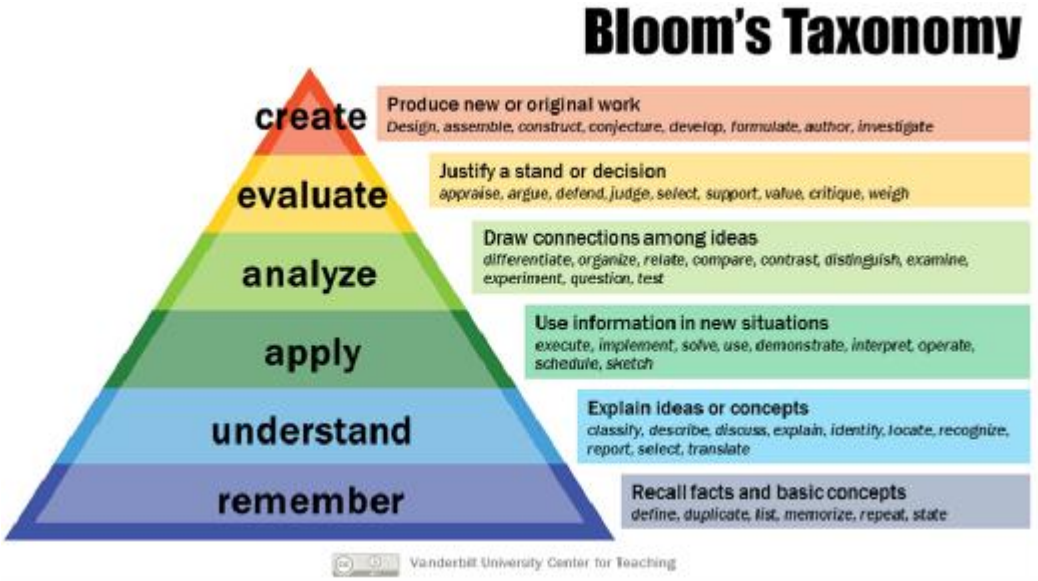

Figure 2 The Revised Bloom's Taxonomy [4]

The LOTS at the level of *remembering* imply *recalling specific facts and basic concepts or recognizing relevant knowledge from long-term memory.* In the classroom they are expressed through such tasks and learning outcomes as: *define, duplicate, list, memorize, repeat, state, match, recall, recite,* etc. (Figure 2).

The LOTS at the level of *understanding* imply *grasping meaning of instructional materials and demonstrating comprehension through one or more forms of explanation,* i.e. explaining ideas or concepts. They are expressed through the so-called "Blooming verbs" for learning outcomes such as: *classify, describe, discuss, explain, identify, report, translate,* etc. (Figure 2).

The LOTS at the level of *applying* is about *using information or a skill in a new situation.* The appropriate definitions for these skills and learning outcomes are *execute, apply, carry out, complete, compute, demonstrate, dramatize, employ, examine, experiment, generalize,* etc. (Figure 2).

The HOTS at the level of *analyzing* concern the *ability to break material into its constituent parts and determine how the parts relate to one another and/or to an overall structure or purpose,* i.e. the ability to draw connections among ideas. Appropriate learning outcome verbs for this level include: *analyze, arrange, categorize, connect, contrast, detect, diagram, differentiate, order, organize, relate, separate, structure,* etc. (Figure 2).

The HOTS at the level of *evaluating* imply *making judgments based on criteria and standards, justifying a stand or decision.* Appropriate learning outcome verbs for this level include:

argue, assess, compare, conclude, consider, contrast, convince, criticize, critique, discriminate, evaluate, grade, judge, justify, measure, rank, rate, recommend, review, test, validate, etc. (Picture 2).

The HOTS at the level of creating are defined as putting elements together to form a new coherent or functional whole, reorganizing elements into a new pattern or structure, producing new or original work. Appropriate learning outcome verbs for this level include: assemble, build, collect, compose, constitute, construct, create, design, develop, formulate, generate, hypothesize, invent, make, modify, organize, perform, plan, prepare, produce, propose, rearrange, reconstruct, reorganize, revise, rewrite, specify, synthesize, write, etc. (Figure 2) [5].

1) The last "C" standing for "Culture" (sometimes it is referred to as "Community" or "Citizenship") implies the necessity of a CLIL class to focus on cultural issues of the subject-related context. It is exposure to alternative perspectives and shared understandings, which deepen awareness of otherness and self [4].

Nowadays, the science of teaching considers CLIL as consisting of five Cs rather than four. The new element on the Revised CLIL model is "Competences" which is understood as 'can-do' statements used to describe the lesson outcomes. In this way, "Competences" are very close to *learning objectives* that teachers and instructors set when planning the lesson as the expected results of instruction, i.e. what learners are expected to achieve at the end of the class. Learning objectives shouldn't be confused with learning goals. Learning goals are usually broad and too general, while learning objectives are more specific and provide clear criteria for instructors to assess whether learners are meeting the desired learning goals [6]. The difference between learning goals and learning objectives is shown below.

Learning Goal	Learning Objective
I want my students to understand (learn or know) the Comparative and Superlative degrees of English adjectives	*Students will be able to use the Comparative and Superlative degrees of English adjectives to compare different means of transport*

There are certain criteria for formulating learning objectives. First of all, good learning objectives should start with the abbreviation SWBAT standing for "Students will be able to…" and then follow the results that the instructor expects. These results should be learner-centered and describe what the learners are supposed to be able to accomplish as a result of instruction, rather than what the instructor is expected to cover or do in the course.

Next, to serve as a "map" for learners and to give them a clear understanding of where they are headed, well-written learning objectives should be SMART, i.e. specific, measurable, achievable, result-oriented, and time-bound:

a) Learning objectives are specific if they break down a broad topic into manageable components, and they are explicit about the desired outcomes related to these components.

b) They are measurable if they can be evaluated, i.e. if they help instructors decide how well students achieve the desired learning, if they illustrate the progress in learners' performance. This progress is indicated by the changes in learners' activities, i.e. what they say or do, which are externally observable.

c) Learning objectives are achievable, given the resources, timeframe, background, and readiness of the learners. The cognitive level of the learning objectives should be appropriate to the levels of the course and the learners. For example, the learning objectives for university students will be different from those for secondary or primary school students.

d) Learning objectives should be result-oriented, i.e. they focus on the results, rather than the process or activities that learners are going to complete (e.g., preparing a project).

e) Learning objectives should be time-bound. The teacher should clearly state the timeline. This will help to decide how well the learners should perform to be considered competent [6].

For instance, the learning objective "By the end of the lesson, students will be able to use

the Comparative and Superlative degrees of adjectives to compare different means of transport" is considered as well-written and SMART because it is:

a) specific – it focuses on the "Comparative and Superlative degrees of English adjectives";

b) measurable – "use" and "describe" are measurable and observable indicators;

c) achievable – this is appropriate for elementary or pre-intermediate students;

d) result-oriented – it focuses on the result ("use" and "describe") rather than the process;

e) time-bound – students know that this is a skill they should master by the end of this lesson.

Among the benefits of applying CLIL approach in the EFL classroom the experts of British Council Teaching English see the main characteristics of CLIL lessons such as:

1) integration of language and skills, both receptive and productive;

2) lessons based on reading or listening texts/passages;

3) functional language dictated by the context of the subject;

4) lexical rather than grammatical approach to language;

5) task types based on the differences in learner styles [7].

In secondary schools of Kazakhstan the CLIL approach is widely used in EFL classroom. In the course books for all grades (in Kazakhstan secondary school children learn English as a foreign language in Grades 2-11) there are either CLIL modules under the heading "Time for CLIL" in "Smiles" (the course book for primary school) or CLIL-based task integrated in the course as an "Across the Curriculum" page in the "Excel for Kazakhstan" course books (for secondary school).

According to the normative documents regulating the sphere of secondary education in Kazakhstan (the State Compulsory Standard of Primary, Basic Secondary and General Secondary Education) the curricula for all Kazakhstani schools consist of two separate components: the invariant and variant subjects. The invariant component is unchangeable and obligatory for all grades and for all national schools. The variant component is additional academic hours introduced to the school curriculum by the decision of the school administration on the basis of the official authorities' recommendations.

In 2022-2023 academic year it was recommended to design and include the following "variant" English courses into the curricula of national secondary schools of Kazakhstan:

a) the course "Foreign Language around us" which is aimed at providing students with the possibilities to practice their speaking skills in real life situations through the use of various techniques and new approaches to enlarge English learners' word capacity;

b) the course "Lesson in Country Studies" aimed at the expansion of learners' views and horizons in terms of regional studies about Kazakhstan and other countries (geography, population, sights, customs and traditions);

c) the course "Journey to the World" (instructed in the target language) to deepen learners' knowledge about the nature, population, economy, culture, and social structure of English-speaking countries and other large territories and continents with the purpose of developing learners' ability to compare the newly-gained information about the countries under study with that of Kazakhstan [8, pp. 40-41].

As we see, there is a need in designing the courses that will be based on the "integration" of teaching a foreign language with teaching other curricular subjects such as History, Geography, Natural Science, etc. These integrated courses, i.e. the courses organized according to the principles of Content and Language Integrated Learning approach and their implementation in the learning process will greatly contribute to the achieving of the main goal of general secondary education (grades 5-9) which is, according to the Instructional and Methodical Letter for foreign languages teachers "The Peculiarities of the Educational Process in Secondary Schools of the Republic of Kazakhstan in the 2022-2023 Academic Year" [1, p. 38], are as follows:

- brining up a multilingual, multicultural personality;

- improving learners' communicative competence by enriching their vocabulary through the use of authentic texts of different styles to provide the socio-cultural enrichment of learners'

worldview;

- developing learners' research skills and creating the basis for the creative approach application to solving various educational problems.

REFERENCES

1. The Language Tryptich (n.d.). Retrieved from https:// clickandclil. wordpress. com/ 2015/12/16/the-language-tryptich/.
2. Kraucher A. (2021). Language Triptych and its Importance to Lesson Planning. Educational Development Center. Retrieved March 14, 2023 from https://edcblog. internationalschool. global/
3. Bloom's Taxonomy (2014). Retrieved February 13, 2023 from https://www.edglossary.org/ blooms-taxonomy
4. What is functional language? (n.d.). Retrieved from https://www.netlanguages.com/blog/
5. Bloom's Revised Taxonomy (n.d.). Retrieved from https://www.coloradocollege.edu/other/
6. Learning Objectives (n.d.). Center for Teaching Excellence Resources. Retrieved January 30, 2023 from https://cteresources.bc.edu/documentation/learning-objectives/.
7. Darn S. (n.d.). CLIL: A lesson framework. British Council Teaching English. Retrieved April 01, 2023 from https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/ knowing-subject/articles/clil-lesson-framework.
8. Instructional and Methodical Letter "The Peculiarities of the Educational Process in Secondary Schools of the Republic of Kazakhstan in the 2022-2023 Academic Year" (for foreign languages teachers). – Nur-Sultan: National Academy of Education Named After Ybyrai Altynsarin, 2022. – 320 p.

УДК 372.881.1

ИНТЕГРАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Бакиева С.Е., Мошенская Н.А.

Сведения об авторах. Бакиева Сабина Ерлановна – студентка образовательной программы «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета. Мошенская Наталья Алексеевна – магистр образования по образовательной программе «Русский язык и литература», старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Данная статья посвящена изучению интегративных практик проектного обучения русскому языку. Проектное обучение является эффективным методом, позволяющим студентам развивать коммуникативные и языковые навыки в реальных ситуациях. В статье рассматриваются основные принципы и методы проектного обучения, а также описываются примеры интегративных практик, включающих использование русского языка в различных областях знания. Результаты исследования показывают, что интегративные практики проектного обучения русскому языку способствуют активному вовлечению студентов в учебный процесс и повышают их мотивацию и интерес к изучению языка.

Ключевые слова. Проектное обучение, русский язык, интегративные практики, коммуникативные навыки, языковые навыки, учебный процесс, мотивация.

Авторлар туралы мәліметтер. Бакиева Сабина Ерланқызы - Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының студенті. Мошенская Наталья Алексеевна – «Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасы бойынша білім магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Педагогика және психология» кафедрасының аға оқытушысы.

Аннотация. Бұл мақала орыс тілін жобалық оқытудың интегративті тәжірибелерін зерттеуге арналған. Жобалық оқыту студенттерге нақты жағдайларда коммуникативтік және тілдік

дағдыларды дамытуға мүмкіндік беретін тиімді әдіс болып табылады. Мақалада жобалық оқытудың негізгі принциптері мен әдістері қарастырылады, сонымен қатар білімнің әртүрлі салаларында орыс тілін қолдануды қамтитын интегративті тәжірибелердің мысалдары сипатталған. Зерттеу нәтижелері орыс тілін жобалық оқытудың интегративті тәжірибелері студенттердің оқу процесіне белсенді қатысуына ықпал ететінін және олардың тілді үйренуге деген ынтасы мен қызығушылығын арттыратынын көрсетеді.

Түйін сөздер. Жобалық оқыту, орыс тілі, интегративті практика, коммуникативті дағдылар, тілдік дағдылар, оқу процесі, мотивация.

Authors. Sabina E. Bakiyeva – student, Russian Language and Literature, Kazakh-American Free University. Natalia A. Moshenskaya – Master of Russian Language and Literature, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology, Kazakh-American Free University.

Abstract. This article is dedicated to the study of integrative practices of project-based learning in the Russian language. Project-based learning is an effective method that allows students to develop communicative and language skills in real-life situations. The article discusses the main principles and methods of project-based learning, providing examples of integrative practices involving the use of the Russian language in various fields of knowledge. The research results indicate that integrative practices of project-based learning in the Russian language contribute to active student engagement in the learning process and enhance their motivation and interest in language study.

Keywords. Project-based learning, Russian language, integrative practices, communicative skills, language skills, learning process, motivation.

В современной системе образования роль учителя несколько изменяется. Главной задачей каждого педагога заключается в том, чтобы вызвать мотивацию учеников к самостоятельному обучению. В настоящее время существует достаточное количество новейших методов работы учителя с учащимися. Современная система образования предусматривает нахождение новых целей и задач обучения. Данные аспекты невозможны без новых и наиболее эффективных технологий, которые будут развивать творческий потенциал учеников, их способность к самообразованию. Из этого следует вывод о том, что основной целью современной школы является обеспечение всестороннего развития личности ученика, развитие его навыков и умений в работе в команде, а также стимулирование интереса и мотивации к учебному процессу. Данным аспектам в достаточной степени соответствует проектная деятельность, которую можно задействовать в учебном процессе.

Метод проектов - это педагогическая методика, основанная на организации учебной деятельности учащихся в форме самостоятельного выполнения проектов или задач, которые имеют практическую или исследовательскую направленность.

Проектные технологии играют важную роль в современной школе, поскольку они способствуют активному и практическому обучению, развивают творческое мышление и коммуникативные навыки учащихся, а также позволяют им применять знания на практике. Метод проектов позволяет создать более интерактивную и практически ориентированную образовательную среду, стимулирует творческое мышление, самостоятельность и активность учащихся.

Проектную деятельность в современной школе нужно рассматривать как личностно-ориентированный подход к обучению. Данная деятельность соединяет в себе несколько методик одновременно: проблемный подход, групповая работа, рефлексия, а также презентативная, исследовательская и поисковая. Нужно отметить, что проектную деятельность следует рассматривать не только как взаимосвязь между педагогом и учащимися, но и как единую педагогическую технологию. Проектная деятельность дает возможность установить цели, план работы и проектирование процесса обучения, где есть возможность диагностики, вариации различных средств и коррекции результатов. Также в проектную деятельность входят обоснованные системы и формы деятельности педагога и учеников на разных этапах учебного процесса. Данный вид работы можно использовать при изучении разных школьных предметов.

Под определением «проектная деятельность» мы должны понимать учебную и познавательную деятельность учащихся, которая будет основываться на их достижениях в творческой работе, которую они будут вести последовательно и в конце получат результат.

Нужно отметить, что одной из важнейших проблем современной системы образования является повышение эффективной учебной и воспитательной работы, а также форсирование неуспеваемости учащихся. Решение данной проблемы состоит в том, чтобы усовершенствовать методы и приемы организации учебной деятельности, а также сфокусировать взгляд на более новых и эффективных методах и приемах формирования знаний, которые напрямую нацелены на действительные возможности учеников и тех условий, где протекает их учебная деятельность.

Постоянные перемены общества нашей страны, в том числе и в системе образования, к которой в настоящее время в достаточной степени повысились требования, что привело к обострению вопроса о неуспеваемости школьников.

Метод проектов, который в настоящее время в достаточной степени освещен, был исследован такими учеными, как Н. Пахомов, М. Романовская. Данные исследователи выделяют в методе проектов некоторые требования.

В проектной деятельности важно наличие проблемы исследования, которая будет требовать интеграции знаний и поиска ее решения.

Метод проектов должен иметь практическую, теоретическую и познавательную значимость.

Исследовательская работа обязательно должна быть направлена на индивидуальную или групповую работу.

В проектной деятельности важно, чтобы текст исследования был структурированный и содержал этапы последовательной работы.

Использование исследовательских методов включает определение проблемы и задач исследования, использование методов «мозговой атаки» и «круглого стола», выдвижение и проверку гипотез, выбор подходящих методов исследования (например, статистических, экспериментальных, наблюдений), обсуждение способов представления результатов (например, презентации, защиты, творческие отчеты), сбор, систематизация и анализ данных, подведение итогов и презентация результатов, выводы и выдвижение новых проблем для исследования.

Метод проектов способствует проявлению у учащихся собственных способностей, развивает творческий потенциал, формирует умения и навыки.

Метод проектов в контексте изучения русского языка и литературы представляет собой учебную деятельность, направленную на решение задач, связанных с творческим, исследовательским, личностным или социально значимым аспектами, и на создание конкретного продукта, под руководством учителя. Он требует активного участия обучающихся и предполагает определенную степень самостоятельности в выполнении проекта.

В качестве компонента системы образования, метод проектов может быть эффективно использован на уроках русского языка в сочетании с систематическим и основательным изучением предмета. Он позволяет учащимся на практике применять знания и навыки, полученные в ходе учебного процесса, и развивает творческие и исследовательские способности студентов.

В настоящее время современная система образования требует новых методов обучения. Применение методов проекта на уроках русского языка весьма актуально. На уроках русского языка есть возможность применять несколько видов проектной работы.

Чаще всего учителя используют в своей практике на уроках русского языка информационные проекты. Данный проект направлен на сбор информации о каком-либо изучаемом объекте или явлении с целью его анализа, обобщения и защиты. Используя данный проект на уроках русского языка можно взять такие темы, как «Речь современного школьника», «Сленг лицеиста», «Язык социальных сетей», «Заимствования в русском языке» и др. В данном проекте ученики будут участвовать с большим удовольствием, по-

знавательным интересом. Данным исследованиям можно будет поделиться на внеурочных мероприятиях или на декаде русского языка в школе.

Не менее интересным проектом по русскому языку является практико-ориентированный проект. Данная исследовательская работа нацелена на социальные интересы самих участников исследования. Практико-ориентированный проект может быть использован в жизни самого класса. Так, например, можно составить диалектный словарь или словарь синонимов.

Самым интересным и познавательным проектом является творческий проект. У данного проекта свободный и нетрадиционный подход к работе, а также в оформлении результатов. Результаты данного проекта можно оформить в виде театрального представления, альбома, фильма, произведения. Примером использования данного метода на уроках русского языка может служить проект, который заключался в создании музыкального сопровождения для драматической сказки С.Я. Маршака «Двенадцать месяцев». Результатом этого проекта стал электронный сборник музыкальных произведений, которые были разработаны учащимися в процессе реализации проекта.

Исследовательский проект по русскому языку представляет собой научное исследование, которое включает в себя несколько этапов. Сначала определяется актуальность выбранной темы, затем формулируются цели и задачи исследования, выдвигается гипотеза, которая тестируется в ходе исследования, и обсуждаются полученные результаты. Для проведения такого проекта могут использоваться современные методы науки, такие как лабораторные эксперименты, моделирование, социологические опросы и т.д. Примером исследовательского проекта по русскому языку может служить проект «Интересные способы словообразования».

Проекты по русскому языку можно классифицировать по продолжительности. Так называемые мини-проекты укладываются в один урок.

Современная система образования нацелена на то, чтобы педагог-словесник использовал на своих уроках современные технологии образования. Каждый педагог должен заинтересовать учащихся в своем уроке. Урок должен быть построен интересно и познавательно. Обновленная система образования Республики Казахстан ставит перед собой задачу приобщить учеников к самообразованию и саморазвитию. Основываясь на этом, современный литературовед должен проводить свои уроки с применением ИКТ-технологий.

Метод проектов по русскому языку дает учащимся возможность находить не готовую информацию, а сопоставлять эту информацию самостоятельно, искать ее, оперировать ей. В процессе исследования ученики примеряют на себя роли ученых, от этого им становится интереснее в разы больше.

Основной задачей учителя русского языка является организовать проектную работу таким образом, чтобы ученики сами поставили перед собой проблему, самостоятельно нашли пути ее решения, а также проанализировали свое исследование. Обновленная система образования нацелена на то, чтобы привить учащимся самостоятельность, самообучаемость, саморазвитие и самоанализ, а также слаженную работу в команде. Именно здесь в большей степени актуален метод проектов, который помогает детям саморазвиваться и имеет деятельностный подход к обучению.

Современный подход к методу проектов заключается в том, чтобы приобретаемые знания были применимы и полезны в практической деятельности, и чтобы учащиеся понимали, как они могут использовать свои знания в конкретных ситуациях. Многие образовательные системы ищут баланс между теоретическими знаниями и практическими умениями, используя метод проектов как основной инструмент.

Методом проектов в педагогике пользуется достаточно долгое время. Данный метод возник в американской школе в начале XX века. Основоположником стал Джон Дьюи. В отечественной школе метод получил актуальность в 20-30–х годах. В настоящее время методу проектов на уроках русского языка и литературы уделяется достаточно большое внимание, поскольку исследовательская проектная деятельность стала актуальна

и универсальна и отвечает всем стандартам современной системы образования.

Метод проектов является эффективным инструментом для обучения русскому языку, так как он позволяет учащимся активно взаимодействовать с языком и применять свои знания на практике.

Основная идея метода проектов заключается в том, чтобы ученики работали в группах над проектами, которые представляют собой комплексные задания, требующие от них применения различных языковых навыков и знаний. Проекты могут быть разнообразными: от написания сценария для короткого фильма до создания собственного словаря терминов по определенной теме.

В рамках проектов школьники среднего звена должны использовать свои знания русского языка для выполнения заданий, что позволяет им углублять свои знания и умения в процессе работы. Они также учатся работать в команде, обмениваться идеями и развивать критическое мышление.

Один из примеров проекта по русскому языку - создание мини-справочника по грамматике. В рамках этого проекта учащиеся школы могут собрать информацию о правилах грамматики, создать примеры использования этих правил и составить небольшой словарь терминов.

Метод проектов также позволяет ученикам расширять свой кругозор и понимание русской культуры и литературы. Например, проекты могут включать анализ произведений русской литературы, создание презентаций о жизни и творчестве русских писателей или исследование русской кухни и традиций.

В целом, метод проектов является полезным и эффективным инструментом для обучения русскому языку, позволяя ученикам развивать свои языковые и креативные способности, улучшать коммуникативные навыки и погружаться в русскую культуру и литературу.

Говоря о требованиях к использованию метода проектов, нужно отметить, что проектная работа разделяется на подготовительные упражнения, которые служат как бы мостиком к выполнению проекта, и на работу над самими проектами.

Подготовительные задания могут быть на любые темы, по которым выполняются проекты. Задания выполняются в классе, а работа над проектом ведется вне школы.

В ходе проекта по русскому языку ученики развивают свои коммуникативные способности. Прежде всего, идет контакт между учителем и учеником. Учитель в данном случае выступает куратором работы, помогает находить информацию, комментирует ход выполнения работы, дает обратную связь. У учеников в свою очередь формируется умение работать в группах, слышать и слушать друг друга, уступать. Учащиеся в процессе исследовательской деятельности по русскому языку формируют свои рефлексивные умения. Они начинают осмысливать задачу, искать пути ее решения, а также раскрывается умение отвечать на поставленные вопросы. Также немаловажным составляющим проектной деятельности является формирование поисковых навыков. Здесь учащиеся могут выработать в себе самостоятельность, самообучение, что немаловажно для современных школьников. Умение оценить себя и проанализировать свою работу тоже является одним из первых качеств, которое позволяет успешно завершить свою исследовательскую работу.

Использование метод проектов на уроках русского языка актуально в первую очередь тем, что данный вид работы создает некоторые ситуации, в которых сами ученики являются учеными.

Метод проекта на уроках русского языка имеет огромное количество пользы для учащихся. Он позволяет активно вовлекать учеников в процесс обучения, развивать их языковые и коммуникативные навыки, а также улучшать их креативные способности. Ниже приведены некоторые преимущества метод проектов на уроках русского языка:

- развитие языковых навыков. Метод проекта помогает ученикам улучшить свои навыки письма, чтения и говорения на русском языке. В процессе выполнения проекта они используют русский язык для создания материалов, общения со своими сверстника-

ми и презентации своих идей;

- развитие коммуникативных навыков. Работа в группе над проектом требует от учеников общения и сотрудничества друг с другом. Это помогает им развивать коммуникативные навыки, такие как слушание, высказывание своих мыслей и убеждений, а также умение договариваться и находить компромиссы;

- развитие креативности. Создание проекта требует от учащихся использования своих творческих способностей. Они должны находить оригинальные идеи и представлять их в интересной форме, что способствует развитию их креативности;

- улучшение понимания русской культуры и литературы. Метод проекта позволяет школьникам изучать русскую культуру и литературу в более широком контексте. Они могут проводить исследования, анализировать произведения и делать выводы о русской культуре и обществе;

- мотивация к обучению. Метод проекта позволяет учащимся самостоятельно выбирать тему и формат проекта, что увеличивает их мотивацию к обучению. Они чувствуют себя ответственными за свой проект и стремятся к его успешному завершению.

Таким образом, метод проекта на уроках русского языка не только помогает ученикам улучшать свои языковые навыки, а также развивать коммуникативные и креативные способности.

Метод проектов на уроках русского языка приносит очевидную пользу, поскольку он побуждает школьников самостоятельно и с интересом учиться, используя различные источники информации, для решения задач. Ученики также учатся применять свои знания в практических задачах и развивают коммуникативные умения, работая в группах или индивидуально. Они также становятся исследователями, научившись выявлять проблемы, собирать информацию, анализировать и делать выводы. Работа над проектами также способствует развитию системного мышления учеников.

Метод проектов имеет свои положительные стороны. Ученики на определенном этапе начинают приобретать навыки самообразования и самоконтроля, у них формируется модель реальной исследовательской цепочки, которая заключается в значении «задача-результат». Огромным плюсом будет являться формирование навыков групповой деятельности, индивидуального подхода и проявление интереса к познавательной деятельности. Но также, как и в любой другой области у метода проектов по русскому языку существуют и свои минусы. Во-первых, возрастает нагрузка на учителя. Во-вторых, сами учащиеся могут попасть в стрессовую ситуацию, которой могут послужить переоценка собственных возможностей или неполадки техники. В-третьих, у некоторых учеников наблюдается проблема психического расстройства или проблема коммуникации. И последнее, что можно отнести к минусам – это проблема субъективной оценки.

При использовании метод проектов на уроках русского языка идет сочетания нескольких образовательных технологий. Если идет коммуникация между учителем и учеником, где учитель выступает в роли консультанта, то это напрямую связано с педагогикой сотрудничества. Нужно отметить, что проектная технология ориентирована на личный характер каждого ученика и дает возможность применять разные виды работы: от одиночной до коллективной. В данном контексте реализуется создание условий для ситуации успеха и здоровьесберегающих технологий в обучении. Примечательно, что в методе проектов присутствуют межпредметные связи, что дает ученикам способность самостоятельно приобретать знания из тех или иных областей науки. Метод проектов основан на ориентированности учащихся в пространстве большого количества информации. ИКТ-технологии являются неотъемлемой частью проектного метода, что делает его в настоящее время актуальным для современного образования.

Одним из главных результатов применения метода проектов на уроках русского языка является развитие познавательной активности учащихся, стимулирование желания постоянно узнавать что-то новое и развитие умений по поиску, анализу и применению информации в работе. Каждый ученик получает возможность проявить свою фантазию и развивает свои творческие способности. Метод проектов также помогает решить пробле-

му мотивации учащихся, создавая положительный настрой и обучая их не только запоминать, но и применять полученные знания на практике для решения реальных жизненных проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. - М.: АРКТИ, 2003.
2. Романовская М.Б. Метод проектов в учебном процессе. – М.: Август, 2006.
3. Джонсонс Дж. К. Методы проектирования. – М.: Наука, 2014.
4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петрова А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Наука, 2014.

УДК 372.881.1

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ЕЕ КОМПОНЕНТОВ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Костюченко Т.С., Мисевра Л.А.

Сведения об авторах. Костюченко Татьяна Сергеевна - студентка образовательной программы «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета. Мисевра Лидия Александровна – магистр образования по образовательной программе «Русский язык и литература», старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. Данная статья исследует пути формирования коммуникативной компетентности и ее компонентов у школьников на уроках русского языка и литературы. Авторы основываются на современных подходах к образованию и педагогике, а также на основе анализа существующих программ и методик преподавания русского языка и литературы в школах. Статья описывает роль коммуникативной компетентности в развитии у школьников навыков эффективного общения, понимания и интерпретации текстов, анализа литературных произведений и развития творческого мышления. Авторы предлагают конкретные методы и подходы, которые могут быть использованы на уроках русского языка и литературы для эффективного формирования коммуникативной компетентности.

Ключевые слова. Коммуникативная компетентность, школьники, русский язык, литература, формирование, уроки, навыки, общение, тексты, творческое мышление.

Авторлар туралы мәліметтер. Костюченко Татьяна Сергеевна - Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының студенті. Лидия Александровна Мисевра – «Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасы бойынша білім магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Педагогика және психология» кафедрасының аға оқытушысы.

Аннотация. Бұл мақала орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында оқушылардың коммуникативті құзыреттілігін және оның компоненттерін қалыптастыру жолдарын зерттейді. Авторлар білім беру мен педагогиканың заманауи тәсілдеріне, сондай-ақ мектептерде орыс тілі мен әдебиетін оқытудың қолданыстағы бағдарламалары мен әдістемелерін талдауға негізделген. Мақалада оқушылардың тиімді қарым-қатынас жасау, мәтіндерді түсіну және түсіндіру, әдеби шығармаларды талдау және шығармашылық ойлауды дамыту дағдыларын дамытудағы коммуникативті құзыреттіліктің рөлі сипатталған. Авторлар коммуникативті құзыреттілікті тиімді қалыптастыру үшін орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында қолдануға болатын нақты әдістер мен тәсілдерді ұсынады.

Түйін сөздер. Коммуникативтік құзыреттілік, оқушылар, орыс тілі, әдебиет, қалыптастыру, сабақтар, дағдылар, қарым-қатынас, мәтіндер, шығармашылық ойлау.

Authors. Tatyana S. Kostyuchenko – student, Russian Language and Literature, Kazakh-American Free University. Lidia A. Misevra – Master of Russian Language and Literature, Senior Lecturer at

the Department of Pedagogy and Psychology, Kazakh-American Free University.

Abstract.: This article explores the ways of forming communicative competence and its components in schoolchildren during Russian language and literature lessons. The authors rely on modern approaches to education and pedagogy, as well as the analysis of existing programs and teaching methods for Russian language and literature in schools. The article describes the role of communicative competence in developing schoolchildren's skills in effective communication, understanding and interpreting texts, analyzing literary works, and fostering creative thinking. The authors propose specific methods and approaches that can be used in Russian language and literature lessons for the effective development of communicative competence.

Keywords. Communicative competence, schoolchildren, Russian language, literature, formation, lessons, skills, communication, texts, creative thinking.

Развитие ключевых компетенций современного общества предполагает реализацию задач образования, поскольку оно позволяет учащемуся повысить свои учебные достижения и решить проблему дефицита коммуникации в обществе.

Формирование компетенций учащихся регулируется документами об образовании, включая Государственный общеобязательный стандарт общего среднего образования (приложение 4 к приказу от 3 августа 2022 года № 348). Исходя из анализа результатов обучения русскому языку и литературе, можно сказать о недостаточной сформированности навыков устной и письменной речи учащихся по окончанию школы. Практические знания речевой деятельности достигаются не в полной мере, тогда как теоретические знания используются на высоком уровне. В связи с этим происходят трудности в сопоставлении языковой и практической речевой деятельности.

Если человек не научится правильно, грамотно строить высказывания в сфере своей деятельности отсутствие той или иной коммуникации (устной или письменной), влечет за собой социальную изоляцию и неспособность изучать новые языки. Так как современный мир не стоит на месте в плане развития различных технических средств, по завершению учебного заведения ученик должен владеть базовыми знаниями об информационных технологиях и уметь ими пользоваться, научиться критически оценивать различные ситуации, уметь различать достоверную и недостоверную информацию средств массовой информации.

Список главных компетенций формируется исходя из тех ценностей, которых придерживается общество на разных этапах развития [2].

Но все же в условиях изменяющегося мира есть компетенция, которая будет неизменна при любых ситуациях. *Коммуникативная* компетенция - эта базовая компетенция, от которой зависит успешная социализированная личность. Таким образом, это главная задача современной школы – сформировать именно данную компетенцию.

Есть несколько способов отбора компетенций. Можно определить наиболее эффективные компетенции:

- коммуникативная (в нее входит знание языковых правил и речевых техник);
- информационная (при использовании данной компетенции учащиеся отбирают материал, синтезируют полученную информацию и представляют на публике);
- ролевая (зависит от того, какую роль выполняет ученик, она может быть различной);
- кооперативная (учащиеся работают в определенном коллективе);
- проблемная (решение трудной ситуации, предлагая различные пути решения сложившейся ситуации).

Очень важна взаимосвязь всех основных компетенций. К примеру, информационный уровень тесно связан ролевым (то есть именно благодаря этим двум уровням происходит общение). В процессе речевой деятельности возникают различные спорные ситуации, и здесь необходимо обладать навыками самосовершенствования.

Главными чертами основных компетенций могут быть:

- личностная значимость (определенные качества);

- практическая сторона (обязательно должна присутствовать);
- система знаний (о ситуации, о которой идет речь в процессе дискуссии).

Указанный перечень показывает, что могут быть трудности, возникающие при переходе на компетентностную модель обучения.

Развитие основных компетенций базируется на личностной основе и самостоятельности, здесь необходимо создать условия для овладения навыками индивидуального координирования.

От преподавателя зависит не только организация учебного процесса с учет коммуникативных компетенций, но сам должен владеть всеми базовыми ЗУНами. В обновленном содержании меняется роль педагога, теперь он является наставником, как для группы детей, так и для отдельных учеников, взаимодействие происходит на основе демократического стиля общения.

Составление единого списка знаний и умений, относящихся к конкретному объекту, представляет трудность. Однако без выделения ядра знаний и умений теряется цель обучения. Такой список должен включать интеллектуальные, практические и эмоционально-ценностные аспекты.

Базовые компетенции помогают планировать свою деятельность, самостоятельно ставить цели решать проблемы, для этого необходимо активно использовать жизненный опыт и личные качества учащихся.

Для того, чтобы приобрести определенный опыт, необходим разнообразный контекст взаимодействия с целью повышения и расширения практического опыта, внеклассных форм занятий.

Развитие основных компетенций должны быть актуальными для учащихся и реализовать ожидаемые результаты в стандарте образования.

Современный учебный процесс строится на компетентностной системе, охватывает многочисленные сферы жизни человека, сюда входит образовательная и внеучебная и так далее.

Хотя, на первый взгляд, данный подход представляется как нечто оригинальное, но, тем не менее, не привносит ничего революционного. Первостепенные цели базовых компетенций сопоставимы с основными принципами педагогики:

- сформировать навык успешного учения;
- сформировать коллективное равенство;
- спрогнозировать цели и задачи обучения и вовремя их скорректировать;
- применять активные методы обучения в учебном процессе.

Желательно работать над формированием компетентного подхода, с начальной ступени обучения, здесь можно заложить базовые знания о культуре речи, чтобы в последующих классах проходил принцип спиральности. На данном этапе главное, чтобы дети усвоили ключевые ценности общества, могли пересказывать информацию, поддерживать беседу, писать объявления, истории и многое другое.

Великий русский писатель А.М. Горький говорил о том, что русский язык очень богат различными выражениями, которые не подвластны уму иностранца. Мы считаем, что именно на начальном этапе необходимо формировать первые представления о языке, его богатстве и могуществе, погружать детей в сокровищницу русской речи. Однако, к сожалению, не всегда дети усваивают большой объем материала. При целенаправленной работе происходит пополнение активного словарного запаса, что способствует формированию речи школьника. Целенаправленная работа должна проводиться не только на уроках русского языка, но и русской литературы, ведь только в системе можно достичь определенных результатов.

Путей развития коммуникативной компетенции очень много, к ним относятся различные методы, формы, средства - все они направлены на то, чтобы изучаемый материал способствовал всестороннему развитию личности школьника.

Так как подрастающее поколение является зумерами, для того, чтобы провести продуктивный урок, нужно применить инновационные технологии, которые на данный

момент имеют ведущее значение. К инновационным технологиям можно отнести:

- интерактивные методы (данные методы осовременивают весь образовательный процесс, к ним относятся различные образовательные платформы);
- технология критического мышления;
- технология сотрудничества (предполагает работу в группе).

Представленные технологии и методы помогают развивать творческий потенциал, формируют умения и навыки критически осмысливать и аргументировать свою точку зрения. Здесь дети проявляют свою самостоятельность, способствуют глубокому восприятию изучаемой темы.

Самым эффективным методом развития речи школьника, с нашей точки зрения, является работа в паре мини-группах сменного состава. В процессе учебной деятельности ученики могут приводить идеи, не боясь, что они не правильные, и их за это наругают, или ждать готового ответа, который произнесет учитель, даже не стараясь поразмышлять над предложенной проблемой.

Методы устной речи:

1. Учебный проект (который предполагает поиск и обработку информации представления методического продукта);
2. Творческий пересказ (он может быть выборочным, кратким, от лица героя);
3. Составление диалога и интервью (благодаря этим методам у учащихся развиваются навыки правильной речи);
4. Доклады (вид работы с одаренными детьми, когда дети могут предстать в роли учителя);
5. Ролевые и деловые игры (проводить можно как на русском языке, так и на уроке литературы, особенно при изучении произведений, где возможно проведения суда над героем);
6. Выступления на мероприятиях (используется с целью оточить ораторское искусство);
7. Дебаты (помогают грамотно строить высказывания).

Помимо методов развития устной речи, в арсенале учителя должны быть методы письменной коммуникации:

- эссе и сочинение (отрабатывается навык связной письменной речи с соблюдением структуры);
- написание заметок;
- составление текстов различного типа (развивают фантазию и воображение).

При подготовке развития языковой грамотной речи детей необходимо учитывать уровень коммуникативных навыков, мышления и социального фактора формирования личности школьника. Эффективным участием в речевой деятельности в контексте можно назвать человека, который владеет различными средствами и техниками. Речь является важным объединяющим звеном следующей функции: *передача информации*.

Результат речевой деятельности зависит от уровня владения речью школьником. Для создания психологического настроя на урок и продуктивного диалога можно применять разнообразные методы, также и игровые приемы. К примеру, во время урока на тему «Снежная королева» Г.Х. Андерсена в начале урока можно провести литературно-познавательную игру под названием «Снежная королева» на платформе Лёнин-апп; посредством данной игры у учащихся формируется познавательный интерес и возможность продемонстрировать свой уровень речи. Учащимся среднего звена можно задавать упражнения, ориентированные на формирование творческого воображения:

- История от лица героя (Дети рассказывают от лица Герды, проявляют эмпатию по отношению к Каю или можно дать рассказать историю от какого-нибудь предмета)4
- Подари комплимент герою (дети выражают свое восхищение или недовольство к герою);
- Новая история (на основе прочитанной сказки придумать свою историю или продолжить конец произведения).

Знакомство с произведением необходимо начинать с чтения текста с комментариями (используется для глубокого понимания текста). Во время комментированного чтения необходимо задавать вопросы проблемного характера, для активного процесса на уроке и создании ситуации дискуссии. Главный момент, на наш взгляд, в обучении детей грамотной литературной речи - чтобы дети правильно формулировали свои мысли, развивали навыки слушания, уважения собеседника.

При работе над вторым уроком по изучению, к примеру, «Снежной королевы», продуктивного обсуждения образов героев можно добиться, организовав работу в группе (поскольку каждый может высказать свое мнение) или в паре. Можно обсудить, например, можно провести обсуждение действий героев сказки. Ребята могут обсудить, почему Герда отправилась на поиски Кая, почему Маленькая Разбойница, Принц и Принцесса, Ворон и Ворона согласились помочь Герде и тому подобное.

Итак, при работе с текстом произведения очень важно организовывать учебные дискуссии, которые способствуют развитию коммуникативной компетенции. Учебная дискуссия включает в себя все виды речевой деятельности в зависимости от контекста общения. Она также предполагает развитие русского литературного языка.

Развитие коммуникативных способностей наиболее эффективно осуществляется через сотрудничество.

Во-первых, ключевые компетенции влияют на успех любого вида деятельности ребенка.

Во-вторых, успешная адаптация ребенка к школьной среде, включая его эмоциональное благополучие в классе, во многом зависит от его способности эффективно общаться и владеть коммуникативной компетентностью. Школьная адаптация включает в себя как учебные, так и социально-психологические аспекты. Ребенок должен приспособиться к новому виду деятельности - учебе, а также к новым сверстникам. Если у него есть навыки установления контакта с одноклассниками, это приносит ему психологический комфорт и удовлетворение. В противном случае, недостаток умения устанавливать связи с ровесниками может ограничить его круг общения, вызвать неприятные ощущения и чувство изоляции в классе, а также способствовать появлению асоциального поведения.

В-третьих, в образовательном процессе коммуникативная компетентность учащихся рассматривается не только как фактор текущего успеха и благополучия ученика, но и как ресурс для успешной взрослой жизни.

Способность к рефлексии, осознание и анализ собственного коммуникативного поведения.

Таким образом, коммуникативная компетентность включает в себя комплекс коммуникативных свойств и качеств личности.

Продуктивные уроки направлены на формирование не только глубоких и устойчивых знаний, но и на развитие умения применять их в различных ситуациях, самостоятельно приобретать новые знания и разрабатывать навыки решения проблем [3]. В связи с этим возникает вопрос о целенаправленной работе по развитию у учащихся интеллектуальных, физических, эмоционально-волевых, познавательных и коммуникативных умений. Для достижения наилучших результатов в этой задаче необходима активная позиция учащихся в учебном процессе, поэтому особое внимание уделяется развитию речи и критического мышления.

Применение информационных технологий на уроках русского языка имеет следующие преимущества.

Они являются неотъемлемой частью урока, способствуя улучшению практических навыков и умений учащихся.

Использование информационных технологий позволяет эффективно организовать самостоятельную работу и индивидуализировать процесс обучения.

Использование технологий на уроках русского языка увеличивает интерес учащихся к предмету и активизирует их познавательную деятельность.

Использование информационных технологий на уроках русского языка помогает

урокам быть более современными и актуальными.

Современные требования к процессу обучения включают активную роль обучающегося в самостоятельном приобретении знаний. Этот подход способствует не только усвоению предметных знаний, социальных и коммуникативных навыков, но и развитию личностных качеств, позволяющих обучающемуся осознавать собственные интересы, перспективы и принимать конструктивные решения. Активная познавательная деятельность учащихся становится стабильной при наличии сотрудничества и поддержки со стороны учителя в качестве партнера и консультанта.

Для эффективного усвоения учебного материала и достижения поставленных целей обучения необходимо обеспечить условия, которые способствуют развитию у учащихся навыков использования информационно-коммуникационных технологий. Эти навыки включают поиск, обработку, извлечение и создание информации, а также ее презентацию. Важно также развивать навыки сотрудничества для обмена информацией и идеями, а также оценивание и совершенствование своей работы с использованием различного оборудования и приложений.

В процессе изучения предметного материала и достижения учебных целей особое внимание уделяется созданию условий для развития навыков использования информационно-коммуникационных технологий у учащихся. Это включает умение осуществлять поиск, обработку, извлечение, создание и представление необходимой информации с помощью различных средств и приложений. Также ставится задача развития навыков сотрудничества для обмена информацией и идеями, а также оценки и совершенствования своей работы с использованием разнообразного оборудования и программных приложений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. - 2005. - №4. - С. 25-30.
2. Зияева С.А. Социолингвистическая компетенция как один из компонентов коммуникативной компетенции. - Новосибирск: СибАК, 2016.
3. Зельдович Б.З. Активные методы обучения: учебное пособие для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2023.
4. Арыпбекова Д.Д. Формирование ключевых компетенций студентов на занятиях по русскому языку // Молодой ученый. - 2016. - №20. - С. 3-6.

УДК 372.881.1

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ, ВОЗНИКАЮЩИХ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СИНТАКСИСА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Демьянова И.С.

Сведения об авторе. Демьянова Инесса Сергеевна – студентка образовательной программы «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблематика, связанная с изучением синтаксиса в школьном курсе русского языка. Авторы анализируют основные проблемы и трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при изучении синтаксических конструкций и правил. Особое внимание уделяется анализу причин возникновения этих проблем, а также предлагаются рекомендации и методические подходы для их преодоления. Исследование показывает, что эффективное освоение синтаксического материала требует применения разнообразных методов, активного взаимодействия учащихся и преподавателя, а также использования практических заданий и контекстного подхода.

Ключевые слова. Синтаксис, русский язык, школьный курс, проблемы, трудности, методические подходы, практические задания, контекстный подход, учебный процесс.

Автор туралы мәліметтер. Инесса Сергеевна Демьянова - Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының студенті.

Аннотация. Бұл мақалада орыс тілінің мектеп курсында синтаксисті зерттеуге байланысты мәселелер қарастырылады. Авторлар студенттердің синтаксистік құрылымдар мен ережелерді зерттеудегі негізгі қиындықтары мен мәселелерін талдайды. Осы проблемалардың пайда болу себептерін талдауға ерекше назар аударылады, сонымен қатар оларды жеңу үшін ұсыныстар мен әдістемелік тәсілдер ұсынылады. Зерттеу көрсеткендей, синтаксистік материалды тиімді игеру әртүрлі әдістерді қолдануды, оқушылар мен оқытушылардың белсенді өзара әрекеттесуін, практикалық тапсырмалар мен контекстік тәсілді қолдануды талап етеді.

Түйін сөздер. Синтаксис, орыс тілі, мектеп курсы, мәселелер, қиындықтар, әдістемелік тәсілдер, практикалық тапсырмалар, контекстік тәсіл, оқу-тәрбие процесі.

About the author. Inessa S. Demyanova – student, Russian Language and Literature, Kazakh-American Free University.

Abstract. This article examines the issues related to the study of syntax in the school course of the Russian language. The authors analyze the main problems and difficulties that students face when studying syntactic constructions and rules. Special attention is given to analyzing the reasons for these problems and providing recommendations and methodological approaches to overcome them. The research shows that effective mastery of syntactic material requires the application of various methods, active interaction between students and the teacher, as well as the use of practical tasks and a contextual approach.

Keywords. Syntax, Russian language, school course, problems, difficulties, methodological approaches, practical tasks, contextual approach, educational process.

В системе школьного образования русский язык занимает центральное место, обусловленное его общественными функциями в качестве официального языка Республики Казахстан и языка межнационального общения, а также родного языка граждан страны. Одной из основных задач обучения русскому языку в современной школе является формирование языковой и коммуникативной компетенций у учащихся. Языковая компетенция предполагает осмысление речевого опыта, знание основ науки о языке и усвоение понятийного аппарата, необходимого для изучения языка. Важный раздел школьного курса русского языка - изучение синтаксиса, который является разделом науки о языке, изучающим структуру и значение словосочетаний и предложений, а также функционирование различных лексико-грамматических классов слов в речи. Синтаксис тесно связан с другими разделами грамматики и помогает в усвоении норм произношения, процессов словоизменения, формировании речевых и языковых умений, а также орфографических навыков. Он играет значительную роль в выражении мыслей и коммуникации, позволяя нам лучше и красивее выразить свои мысли, используя все возможности родного языка. Речь, как главное средство общения, отражает человеческое сознание и мышление, и язык является неотъемлемой частью жизни человека. Изучение синтаксиса помогает правильно формировать словосочетания и предложения, что является основным условием для нормального функционирования языка.

Синтаксическая компетентность является одной из основных предметных компетентностей в системе языковых знаний, умений и навыков, необходимых школьникам в разных ситуациях коммуникативного дискурса, предусматривающего их способность пользоваться устным и письменным литературным языком, использовать необходимый арсенал синтаксических языковых единиц разных структурных уровней (словосочетание, предложение, текст, сложное синтаксическое целое), синтаксических конструкций определенных видов и связующих средств (союзные, бессоюзные, сложносочиненные, сложноподчиненные, сложные предложения с разными видами связи и др.). Правильная элокуция словесного материала включает не только лексическую точность, но и синтаксическую стройность. Синтаксическая компетентность учащихся является важной составляющей в общей культуре, поскольку она отражает уровень понимания и использования языка в различных контекстах. Кроме того, эффективная коммуникация требует не толь-

ко хорошего знания грамматики, но и умения адаптировать свою речь к различным ситуациям общения и жанрам коммуникации.

При изучении синтаксиса русского языка в школьном курсе у учащихся возникает ряд проблем. Одной из основных проблем, возникающих при изучении синтаксиса в школьном курсе русского языка, является усвоение синтаксической системы. Ослабление теоретической базы, как проблема, проявляется в том, что ученики не всегда знают или понимают грамматические понятия, необходимые для изучения синтаксиса, такие как части речи, падежи, члены предложения и т.д. В иерархии языковых уровней понимание «синтаксиса» занимает высшую ступень, так как именно он связан с коммуникативной функцией языка. Синтаксисом называется и наука, занимающаяся описанием строения, семантики и функций единиц данного языкового уровня.

Синтаксис - высший коммуникативный уровень языка, так как именно на нем единицы других уровней организуются с целью построения речи: фонетически оформленные (фонетический уровень) слова (лексический уровень) с их грамматическими характеристиками (морфологический уровень), соединяясь друг с другом, формируют сообщение о действительности, о воле говорящего или о его отношении к миру; это раздел грамматики, описывающий правила, закономерности построения речи. Развитая языковая компетенции, которая включена в практически все образовательные процессы сопутствует человека в его жизнедеятельности, социализации напрямую связана значительным образом с пониманием системы синтаксиса, которая позволяет нам не только грамотно и правильно выражать свои мысли, но и понимать, что говорят другие люди.

Проблемы отношений и связи в предложении. Еще одна проблема, связанная с изучением синтаксиса, это понимание отношений между словами и фразами в предложении, так как это затрудняет понимание структуры предложения в целом и его смысла, ведь именно скрепляя языковые единицы, организуется речь. Синтаксической связью принято называть формальное выражение смысловых отношений между сочетающимися в речи языковыми единицами. Передача различных отношений между явлениями и приметами окружающего мира человека выражена словами в речи, которые представлены синтаксическими связями:

1. Сочинительная связь, которая строится между независящими друг от друга, функционально равноправными компонентами синтаксических единиц. На основе этой связи формируются ряды однородных членов предложения или самостоятельные предложения в составе сложного синтаксического целого, их реализация происходит благодаря сочинительным союзам или интонационно.

2. Синтаксические компоненты, организованные сочинительной связью, имеют отношения независимости – компоненты равноправны по выполняемой ими функции, следовательно, задать вопрос от одного к другому становится невозможны. Эти отношения могут реализоваться на уровне предложений и текста и не могут возникнуть в словосочетании.

3. Подчинительная связь возникает в синтаксических компонентах с отношениями односторонней зависимости и выполняет в конструкциях различные функции. На уровне словосочетания подчинительная связь дифференцируется по способу подчинения зависимого компонента главному: различаются согласование (красивая девушка, наши 20 учеников, седьмой месяц, уходящая пора), управление (посещать мероприятие, посетите мероприятие, посещая мероприятие, посещавшие мероприятие), примыкание - собственно примыкание неизменяемых слов и форм слов (выступать взволнованно, разговор всерьез, достаточно симметричные, громко смеяться, ее проблемы) и падежное примыкание формы падежа зависимого имени (рассказывать с волнением, тетрадь в клетку, комод для одежды, раздражение человека). Реализация подчинительной связи в сложноподчиненном предложении осуществляется за счет подчинительных союзов и союзных слов. Степень самостоятельности предикативных частей в сложноподчиненном предложении может различаться, так как придаточная часть может соотноситься или с конкретными словами или с главной частью по смыслу [1].

Отношения двусторонней (взаимной) зависимости в подчинительной связи означают как функциональное взаимодействие, так и равноправие сочетающихся элементов. Такие отношения возникают между подлежащим и сказуемым двусоставного предложения: Наступила весна; Солнце взошло; Начался ливень; Листья опали. Взаимная зависимость двух компонентов проявляется в возможности постановки от одного к другому вопроса, а каждый компонент влияет на грамматическую характеристику зависимого (число, род).

Одной из трудностей освоения синтаксиса на уровне словосочетания является определение самого сильного показателя зависимости словоформы от главного слова - флексии, которая отличается своей синтетичностью: несет информацию о числе и падеже словоформы: современные решения, изучение языка, выдвинуть гипотезу и др. Форма падежа заключает в себе определенное значение, поэтому на уровне словосочетания отношения зависимости конкретизируются: форма одного падежа, например, родительного, реализует разные смысловые отношения в словосочетаниях: серьги (чьи?) сестры - определительные отношения, указание на принадлежность, голос (чей?) подруги - субъектно-определительные, прием (кого?) гостей - объектные.

Лингвистом В.В. Виноградовым было разграничено словосочетание и предложение, основанное, прежде всего, на функциональной основе: предложение - единица коммуникативная, единица сообщения, а словосочетание - единица номинативная, единица называния. Предложение и словосочетание - различные синтаксические единицы; с учетом оснований их разграничения понятие словосочетания сужено до тех границ, которые соответствуют функциональному предназначению словосочетания - служить средством обозначения расчлененного понятия. Ср.: кошка - яркий наряд - яркий наряд по синтаксису В.В. Виноградов определяет словосочетания как «исторически сложившиеся в языке формы грамматического объединения двух и больше знамена тельных слов, лишенные основных признаков предложения, но создающие расчлененное обозначение единого понятия» [1]. Однако в ходе изучения синтаксиса в 7 классе трудность заключается лексико-грамматическом словосочетании – глагольном, так как глагол распространяется существительным (получить оценку, лечь на диван), наречием (тихо говорить), глагольными формами: инфинитивом (говорил купить) и деепричастием, выступающим в функции наречия (ушел не оглядываясь). А также, если главное слово словосочетания - причастие или деепричастие, то такое словосочетание также относится к глагольным, поскольку причастие и деепричастие традиционно рассматриваются в качестве особых форм глагола. Например: потраченное время, мечтая о будущем. Ср.: потратить время, мечтать о будущем. Учащиеся склонны рассматривать словосочетания глагольного управления с зависимым существительным как грамматическую основу двусоставного предложения, и наоборот, принимать за грамматическую основу, а рассматривать словосочетания глагольного управления.

Язык в своей коммуникативной функции служит человеку не только для выражения мысли, но и для выражения его субъективного отношения к высказываемому - чувства, воли, оценки и т.п., ибо эмоции, воля, оценки, желания - неотъемлемые факторы в познании человеком действительности. Большинство ошибок, допускаемых учащимися при синтаксическом разборе словосочетаний, связано с неразличением в предложении сочетаний слов различной организации. Непонимание учениками связей и отношений в изучении синтаксиса может привести к серьезным негативным последствиям для их языкового развития. Ошибки в синтаксическом анализе предложений могут за собой неправильное понимание смысла текста и затруднениям в коммуникации.

Проблемы осложнения. Третья проблема, которая часто возникает при изучении синтаксиса, это понимание обособленности в предложении: обособленные обороты, однородные члены предложения, вводные конструкции, слова-обращения, междометия. В рамках программы 7 класса, затруднение вызывает обособленное обстоятельство – деепричастный оборот, а также принятие его за обособленное определение – причастный оборот. Наличие оборотов в предложении может затруднять его понимание, особенно

если ученики не понимают, как правильно использовать знаки препинания, чтобы выделить обороты. Обособленное обстоятельство, выраженное деепричастным оборотом, имеет значение второстепенного сказуемого.

Отличительная черта обособленных обстоятельств, выраженных деепричастиями и деепричастными оборотами, от всех остальных второстепенных членов предложения заключается в том, что обособление - это обычный способ включения деепричастий в состав предложения. А.М. Пешковский отметил следующие условия обособления деепричастий:

1) деепричастие, имеющее при себе другие второстепенные члены (хотя бы один), почти всегда обособляется: иногда шум песен и говор, вылетая из сакли, заглушали любопытный для нас разговор (М. Лермонтов);

2) два деепричастия, стоящие рядом, хотя бы и одиночные, всегда обособляются: Туманы, клубясь и извиваясь, сползали туда по морщинам соседних скал… (М. Лермонтов). Но одиночное деепричастие, стоящее в конце предложения не посредственно после глагола, почти никогда не обособляется: читал сидя, говорил заикаясь, стоял вытянувшись, ушел, не простившись и др. Необособление деепричастий связано в этом случае с процессом их адвербиализации (перехода в наречия). Ср.: стоял вытянувшись - стоял навытяжку. Используя терминологию А.М. Пешковского, если для обособления определения нужны определенные условия (степень распространенности, позиция по отношению к определяемому слову и др.), то для обстоятельства, выраженного деепричастием, необходимы особые условия, чтобы его не обособлять. Как правило, обнаружение и значение деепричастного оборота может быть выявлено либо с помощью смыслового вопроса, либо путем преобразования оборота в придаточное предложение.

В сравнении с другими второстепенными членами, существенными особенностями отличается деепричастный оборот. Принципиальное отличие обособленных обстоятельств, выраженных деепричастиями и деепричастными оборотами, от всех остальных второстепенных членов предложения заключается в том, что обособление - это обычный способ включения деепричастий в состав предложения. Трудность деепричастий и деепричастных оборотов заключается в том, что они в большинстве случаев синтезируют свойства двух членов предложения - сказуемого (обозначение действия) и обстоятельства (обозначение признака действия). В связи с тем, что такого рода синкретичные компоненты в традиционном учении о членах предложения не выделяются, деепричастия и деепричастные обороты рассматриваются в предложении как обстоятельства: времени, условия, причины, следствия, образа действия. Как правило, обнаружение и значение деепричастного оборота может быть выявлено либо с помощью смыслового вопроса, либо путем преобразования оборота в придаточное предложение.

Сложности в обособлении деепричастного оборота, связанные с неумением его распознавать или принимать за причастный оборот, могут быть вызвано трудностями понимания их своеобразной структуры: глагольная составляющая, способность образовать оборот, то есть может иметь зависимые слова.

Практика показывает, что при изучении предложения как синтаксической единицы на первом плане оказываются его структурные свойства. Структурный аспект предложения – это его формальная сторона. Грамматическую основу двусоставных предложений составляет приписывание предикативного признака предмету, грамматический аспект совпадает с подлежащим и является организующим членом предложения. Сказуемое согласуется с подлежащим по линии числа и рода (цветок распустился, цветы распустились). Уже с изучения синтаксиса в начальной школе, учащиеся работают с двусоставными предложениями. Вырабатывается стереотип: имя существительное (местоимение) в Им. п. – всегда подлежащее, глагол – всегда сказуемое. Отсюда возникает недостаточное понимание связей и отношений в изучении синтаксиса, что может привести к серьезным последствиям для языкового развития учеников. Например, неправильное расположение модификаторов и определений может привести к тому, что существительное будет описываться неверным образом, что, в свою очередь, может привести к неправильному по-

ниманию содержания предложения. Поэтому важно обеспечить правильное и глубокое изучение синтаксических структур и их связей в процессе обучения языку. Последствия, как отсутствие понимания и анализа синтаксических конструкций, могут стать проблемой речепроизводства, в письменной и устной форме. Работа над синтаксисом еще на начальном этапе обучения поможет сформировать у школьников такие умения и навыки, как:

– правильная постановка вопроса, выделение группы слов не по признаку расположенности рядом, а с учетом лексического значения;

– различение морфологического (падежного) и синтаксического (смыслового) вопросов (рассматривать одно и то же слово в двух аспектах, соотносить его синтаксические и морфологические признаки),

– синтаксический анализ предложения. Эти составляющие, поспособствуют в будущем обучении более успешному освоению сложных конструкции, связей и отношений в предложении.

Чтобы решить эту проблему, важно уделить должное внимание грамматике русского языка на протяжении всего курса обучения, начиная с начальных классов. Ученик должен знать основные грамматические понятия и уметь применять их в практике, что позволит ему лучше понимать и анализировать синтаксические конструкции и корректно использовать их в своей речи. Важно также проводить систематическую работу по закреплению и повторению грамматических правил и упражнений, чтобы ученик мог научиться их применять на практике.

Внимание к работе с текстом, ситуациями, фрагментами творческих работ, представленными новой парадигмой образования на уроках синтаксиса, не означает умаления роли хорошо подобранного и уместно использованного в процессе обучения языкового материала в виде отдельных конструкций. Практическое использование отрывков из текста оправдано тем, что именно в связях и отношениях с другими предложениями своего окружения предложение определенного типа приобретает характер предложения. Предоставляя возможность, вычленить из него любую синтаксическую конструкцию, текст дает богатый материал для сопоставлений, сравнения синтаксических единиц разного строения и значения, для обоснования их использования в данном речевом произведении. Понимание о функционировании синтаксических конструкций в связном тексте отвечает функциональной направленности обучения синтаксису, при которой обучаемые смогут освоить особенности функционирования данной языковой категории и правильно использовать ее в своей речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В.В. Некоторые задачи изучения синтаксиса простого предложения. – М.: Издательство Академии наук СССР, 1954.
2. Виноградов В.В. Словосочетание как предмет синтаксиса. Грамматика русского языка. Т. 2. - М.: Наука, 1980.
3. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. - М.: Высшая школа, 1979.
4. Газаева Л.В. Некоторые проблемы обучения младших школьников синтаксису // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия "Гуманитарные науки". - 2015. - №2. - С. 85-89.
5. Виноградов В.В. Основные вопросы синтаксиса предложения (на материале русского языка). - М., 1975.
6. Виноградов В.В. Русский язык: (Грамматическое учение о слове): [учеб. пособие для студ. вузов]. - 4-е изд. - М.: Рус. яз., 2001.

УДК 372.881.1

IT-ТЕХНОЛОГИИ В ШКОЛЬНОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ

Иванова М.О., Абылгазинова А.Б.

Сведения об авторах. Иванова Марина Олеговна – магистрант образовательной программы «Русский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета. Абылгазинова Айгерим Бауржанкызы – учитель русского языка КГУ «Средняя школа №18» Усть-Каменогорска.

Аннотация. Данная статья исследует применение IT-технологий в школьном учебном процессе с целью формирования билингвальной личности. В статье рассматриваются возможности использования различных IT-инструментов и программного обеспечения для обучения двум языкам, а также их влияние на развитие языковых навыков и коммуникативных компетенций учащихся. Авторы анализируют преимущества и ограничения применения IT-технологий в билингвальном образовании, а также обсуждают вопросы эффективного использования этих технологий в контексте школьного учебного процесса. В результате исследования предлагаются рекомендации по интеграции IT-технологий в школьную практику для достижения оптимальных результатов в формировании билингвальной личности.

Ключевые слова. IT-технологии, школьное образование, билингвальная личность, языковое обучение, коммуникативные компетенции, программное обеспечение, эффективность, интеграция, рекомендации.

Авторлар туралы мәліметтер. Иванова Марина Олеговна – Қазақстан-Американдық еркін университетінің «Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының магистранты. Абылгазинова Айгерим Бауржанкызы – Өскемен қаласындағы «№18 орта мектеп» КММ орыс тілі пәнінің мұғалімі.

Аннотация. Бұл мақалада қос тілді тұлғаны дамыту мақсатында мектептегі оқу үрдісінде IT-технологияларды пайдалану қарастырылған. Мақалада екі тілді оқыту үшін әртүрлі IT-құралдар мен бағдарламалық қамтамасыз етуді пайдалану мүмкіндіктері, сонымен қатар олардың студенттердің тілдік дағдылары мен коммуникативтік құзыреттіліктерін дамытуға әсері қарастырылған. Авторлар қос тілді білім беруде IT-технологияларды қолданудың артықшылықтары мен шектеулерін талдайды, сонымен қатар мектептегі оқу үдерісі жағдайында осы технологияларды тиімді пайдалану мәселелерін талқылайды. Зерттеу нәтижесінде қос тілді тұлғаны қалыптастыруда оңтайлы нәтижелерге жету үшін IT-технологияларды мектеп тәжірибесіне енгізу бойынша ұсыныстар ұсынылады.

Түйін сөздер. IT-технологиялар, мектептегі білім, екі тілді тұлға, тілдік оқыту, коммуникативтік құзыреттілік, бағдарламалық қамтамасыз ету, тиімділік, интеграция, ұсыныстар.

Authors. Marina O. Ivanova – a Master's student, Russian Language and Literature, Kazakh-American Free University. Aigerim B. Abylgazinova – a Russian language teacher at MPI «Secondary School #18» in Ust-Kamenogorsk.

Abstract. This article explores the application of IT technologies in the school educational process with the aim of forming a bilingual personality. The article examines the possibilities of using various IT tools and software for teaching two languages, as well as their impact on the development of language skills and communicative competencies of students. The authors analyze the advantages and limitations of using IT technologies in bilingual education and discuss issues related to the effective use of these technologies in the context of the school educational process. As a result of the research, recommendations are provided for integrating IT technologies into school practices to achieve optimal results in forming a bilingual personality.

Keywords. IT technologies, school education, bilingual personality, language learning, communicative competencies, software, effectiveness, integration, recommendations.

В учебном процессе используются современные информационные технологии в целях обучения и образования, что включает в себя различные виды программного и аппаратного обеспечения, онлайн-ресурсы, интерактивные технологии и т.д. IT в учебном процессе может помочь обучающимся и преподавателям в улучшении качества обучения,

повышении мотивации и эффективности работы. В настоящее время использование IT становится все более популярным в образовании в связи с развитием технологий и доступности Интернета.

Одним из наиболее эффективных методов использования IT-технологий в школах является дистанционное обучение. С помощью онлайн-платформ и специализированных программ обучение может проходить в любом месте и в любое время. Таким образом, дистанционное обучение позволяет учащимся сохранять гибкость и контролировать свой график занятий.

Другой метод - использование интерактивных досок, которые позволяют учителям демонстрировать материал, создавать интерактивные уроки и проводить учебные занятия в режиме реального времени. Интерактивные доски могут быть оснащены различными сенсорными функциями, такими, как письмо на доске или использование жестов, что позволяет учителям и учащимся работать вместе над задачами и материалами.

Еще один метод - использование компьютерных игр в образовании. Компьютерные игры могут быть использованы как учебное средство для обучения новым понятиям, навыкам и компетенциям. Они также могут быть использованы для повышения мотивации учащихся, так как обычно представляют собой увлекательную и интерактивную форму обучения.

Для улучшения качества образования и повышения мотивации учащихся также могут использоваться другие IT-технологии, такие, как мобильные приложения, социальные сети, онлайн-ресурсы и т.д. Эти технологии могут быть использованы для создания персонализированного учебного опыта, упрощения доступа к учебным материалам и улучшения общения между учителями и учащимися.

Рассмотрим несколько методов использования IT-технологий в образовательном процессе:

1. Использование электронных учебников. Электронные учебники позволяют ученикам изучать материал в интерактивном режиме и иметь доступ к дополнительным материалам и заданиям. Они также могут быть легко обновлены и изменены, что позволяет обеспечить актуальность материалов.

2. Использование мультимедийных материалов. Использование мультимедийных материалов, таких, как видео, аудио и графика, позволяет ученикам визуально и аудиально представлять материал, что может значительно облегчить процесс усвоения информации.

3. Использование веб-ресурсов. Использование веб-ресурсов, таких, как электронные библиотеки, онлайн-курсы и веб-сайты, позволяет ученикам получить доступ к образовательным материалам в любое время и из любой точки мира.

4. Использование электронных тестов и заданий. Использование электронных тестов и заданий позволяет учителям быстро и эффективно проверять знания учеников и давать обратную связь по результатам выполнения заданий.

5. Использование электронных портфолио. Использование электронных портфолио позволяет ученикам сохранять свои работы и результаты обучения в электронном формате. Это может помочь им оценить свой прогресс и развивать свои навыки самостоятельной работы.

Однако существует ряд проблем, которые могут возникнуть при использовании IT в образовательном процессе. Например, некоторые учителя и ученики могут испытывать трудности в работе с новыми технологиями, что может затруднить процесс обучения. Кроме того, использование IT может потребовать дополнительных затрат на приобретение и поддержку необходимого оборудования и программного обеспечения.

Необходимо соблюдение безопасности данных и защиты персональных данных учеников при использовании этого подхода. Использование информационных технологий в образовательном процессе может быть полезным инструментом, но требует тщательной подготовки и планирования, а также обучения учителей и учеников работе с новыми технологиями.

IT могут значительно улучшить процесс обучения и стать средством активизации учебной деятельности, повышения мотивации и эффективности усвоения знаний.

Использование IT в различных областях образования, включая начальное, среднее и высшее образование, а также в дополнительном образовании и профессиональной подготовке может улучшить процесс обучения во всех этих областях и способствовать повышению качества образования.

Информационные технологии могут значительно улучшить процесс обучения и стать средством активизации учебной деятельности, повышения мотивации и эффективности усвоения знаний.

Использование информационных технологий в обучении может оказать положительное влияние на формирование билингвальной личности, которая будет владеть двумя языками на хорошем уровне. Мы можем выделить ряд причин, почему методика IT в учебном процессе окажет влияние на формирование билингвальной личности.

1. Доступность. IT могут значительно облегчить доступ к иноязычной информации, как в плане поиска и анализа материалов, так и в плане коммуникации с носителями языка. С помощью онлайн-ресурсов и программ для обмена языковыми знаниями студенты могут находить и изучать языковые материалы и общаться с иностранными говорящими, что способствует повышению качества иноязычного общения и расширению кругозора.

2. Заинтересованность. IT позволяют учителям создавать интерактивные уроки, которые могут стимулировать студентов к использованию иностранного языка. Например, использование онлайн-игр и специализированных приложений может помочь студентам учить язык с большим удовольствием.

3. Мотивация. IT могут помочь студентам создавать электронные портфолио, которые отображают их языковые достижения и прогресс. Это может служить стимулом для студентов продолжать развиваться в обучении языку и работать над улучшением своих навыков.

Информационные технологии могут помочь студентам учить язык более результативно и интересно, создавая интерактивные уроки, доступ к иноязычной информации и возможность общения с носителями языка. Это может повысить мотивацию студентов к изучению иностранного языка и стимулировать их продолжать развиваться в области языковых навыков. Однако необходимо учитывать, что использование информационных технологий не является панацеей и может иметь и некоторые недостатки, например, возможность отвлечения на другие онлайн-активности, утечкой персональных данных или проблемы с качеством онлайн-ресурсов.

Методика IT- технологий в учебном процессе может быть хорошим и удобным инструментом в формировании билингвальной личности, но её использование должно быть осуществлено в сочетании с традиционными методами обучения и контролироваться опытными педагогами.

Для формирования коммуникативной компетенции социокультурной двуязычной личности необходима такая система упражнений и заданий, которая бы охватывала не только языковую, но и культурную составляющие языка. Эта система создается для обеспечения и развития навыков аудирования, говорения, чтения и письма, а также учитывает особенности и культурные нормы языковых сообществ, на которых она ориентирована.

В системе упражнений и заданий должны быть представлены задачи разного уровня сложности, начиная от базовых упражнений на основе языковых структур и заканчивая сложными ситуативными заданиями, которые включают в себя не только языковую, но и культурную информацию.

Для успешного формирования коммуникативной компетенции социокультурной двуязычной личности, необходимо учитывать индивидуальные особенности обучаемых, а также адаптировать задания под их уровень знаний и потребности. Является необходимым использовать различные методики обучения, включая интерактивные технологии и средства дистанционного обучения, которые позволяют студентам обучаться в более комфортных условиях и на более гибком графике.

Можем рассмотреть систему упражнений и заданий, которая будет способствовать формированию коммуникативной компетенции социокультурной двуязычной личности на примере русского и казахского языков. Для этого предлагаю следующую систему упражнений и заданий:

1. Разговорные упражнения:

1) общение на темы, связанные с культурой и традициями Казахстана и России. Например, «Казахские и русские народные праздники», «Традиционные блюда русской и казахской кухни», «Известные русские и казахские писатели»;

2) имитация различных ситуаций общения: приветствие, знакомство, представление, описание своей жизни и интересов, общение в магазине, в кафе, на работе и т.д.;

3) ролевые игры, в которых студенты могут исполнять различные социальные роли, такие, как учитель, ученик, врач, пациент, продавец, покупатель, менеджер и т.д.

2. Письменные упражнения:

1) написание эссе, в которых студенты могут рассказывать о своих жизненных опытах, интересах, мнениях по актуальным темам;

2) написание писем на разные темы: поздравление с днем рождения, благодарность, приглашение на встречу, письмо другу из другого города или страны и т.д.;

3) перевод текстов с русского на казахский и наоборот, обучение студентов адаптировать тексты для разных культурных контекстов.

3. Изучение грамматики и лексики:

1) упражнения на заполнение пропусков в тексте, используя различные грамматические конструкции и слова;

2) упражнения на сопоставление русских и казахских слов и выражений;

3) упражнения на создание предложений и текстов, используя новые слова и грамматические конструкции.

4. Обучение языковой компетенции:

1) просмотр видео/аудио материалов на казахском и русском языках, и ответы на вопросы по содержанию;

2) чтение текстов на казахском и русском языках и ответы на вопросы по содержанию и лексике, упражнения на развитие аудирования и произношения: прослушивание и повторение фраз и диалогов на казахском и русском языках, а также чтение текстов вслух.

Лучшим вариантом будет использование интерактивных методов обучения, такие, как использование игр и викторин, обучающих видео, аудио и интернет-ресурсов, что сделает процесс обучения более вовлекающим и захватывающим.

Подобная система упражнений и заданий позволит обучаемым развить коммуникативную компетенцию на русском и казахском языках, а также понимание культурных и социальных особенностей обоих языковых сообществ.

Рассмотрим результаты контрольного оценивания СОР в КГУ «Средняя школа №18» отдела образования по городу Усть–Каменогорску УО ВКО по предмету «Русский язык и литература» 7 класса с казахским языком обучения.

Задание было основано на цели 7.5.1.2 *выбирать и использовать соответствующий ситуации общения глагол совершенного и несовершенного вида в условном, изъявительном и повелительном наклонении*.

Из количества учеников 24 человека, высокий уровень показали – 4 ученика (17%), средний уровень показали – 15 учеников (62%), низкий уровень показали – 5 учеников (21%). Высокий уровень в данном анализе означает, что учащиеся полностью справились с заданием, средний - о том, что у учащихся были трудности, а низкий показывает, что учащиеся полностью не смогли справиться с заданием. Ученики допускают ошибки в использовании соответствующего ситуации общения глагола совершенного и несовершенного видов в условном, изъявительном и повелительном наклонении. Эти ошибки свидетельствуют о недостаточном объяснении учителем и сложностью усвоением учащимися темы раздела «Синтаксис» для учеников с казахским языком обучения.

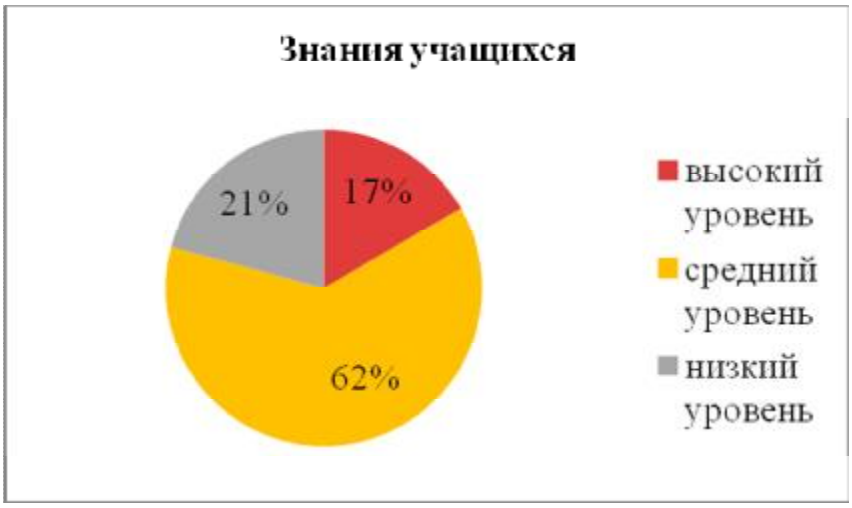

Рисунок 1. Знания учащихся

Для устранения трудностей в данной теме предлагаем разработку коммуникативных упражнений по следующим причинам:

1. Глагол является самостоятельной частью речи, которая обозначает действие предмета в обоих языках (в русском и казахском).

2. Глаголы являются основой коммуникативной деятельности, поскольку они относятся к выражению действий, мыслей, чувств и состояний.

3. Использованием глаголов в составление предложений способствуют повышению навыков в грамматике и синтаксисе, а также использовать правила формулирования глагола в соответствии с контекстом.

Так как цель 7.5.1.2 *выбирать и использовать соответствующий ситуации общения глагол совершенного и несовершенного вида в условном, изъявительном и повелительном наклонении*, данная Типовой учебная программа по учебному предмету «Русский язык и литература» для 5-9 классов уровня основного среднего образования (с нерусским языком обучения), включает в себя использование наклонений, в русском (условное, изъявительное и повелительное, а казахском (шартты рай – условное, қалау рай – желательное, бұйрық рай – повелительное, ашық рай – изъявительное) [4]. Этот аспект может стать связующим социокультурным компонентом коммуникативных упражнений для билингвов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Щербакова Е.А. Культурно-коммуникативная методика обучения русскому языку иностранных граждан. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2012.
2. Грибанова П.Л. Многоязычие и образование. – Челябинск: Вестник Челябинского государственного университета, 2013. – С. 38-42.
3. Шаймерденов Е.Ш., Шаукенова З.К. Перспективы развития языков в Казахстане. – М.: «Мысль», 2002.
4. Жарбулова С.Т. Интегрированное обучение русскому языку в школах с нерусским языком обучения // Вестник Костанайского государственного университета имени А. Байтурсынова. - 2018. - №4. – С. 45-49.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО И ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ
Дюзбаева А.К., Мисевра Л.А.. 3

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА АБАЯ КУНАНБАЕВА КАК ГЛАВНЫЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ
Сакпанова Ж.С., Котова Л.Н.. 9

МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНОГО ИЗУЧЕНИЯ ЖАНРА ФЭНТЕЗИ
Халыгова М.И., Адильгазинов Е.З. 16

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА Б. ЩЕРБАКОВА В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО КУРСА ЧЕРЕЗ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
Гайдук Н.В., Мошенская Н.А. 25

ВОПРОСЫ ЖУРНАЛИСТИКИ

ЖУРНАЛИСТИКА – ҚОҒАМНЫҢ АЙНАСЫ
Сәрсембаева Б.М. 35

ОСОБЕННОСТИ PR-ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ
Касьянова А.Д., Левина Т.В.. 40

ВОПРОСЫ КАЗАХСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

ОРАЛХАН БӨКЕЙ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ТАБИҒАТ ПЕН АДАМ ҮНДЕСТІГІ
Сәрсембаева Б.М.. 48

ШӘКӘРІМ ПОЭМАЛАРЫНДАҒЫ ТІЛДІК ӨРНЕКТЕР
Жәмсап А.Т., Нурланова А.Н. 53

ВОПРОСЫ ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

АУДИОВИЗУАЛЬДЫ АНИМАЦИЯЛЫҚ МӘТІНДІ АУДАРУДЫҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ТЕОРИЯЛЫҚ ШОЛУ ЖӘНЕ ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕМЕСІ
Нұртазина Г.Е. 60

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ГОРНОРУДНОЙ ТЕМАТИКИ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ
Лобанова Е.В., Новицкая Ю.В. 67

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЭФФЕКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО
Дронсейка Р.П. 72

ADVANTAGES OF NON-TRADITIONAL CLASSES IN TEACHING ENGLISH
Sakenova M.K.. 77

THE THEORETICAL ASPECTS OF COURSE DESIGN
Omirzak A.A. 83

DEFINITIONS OF GRAMMAR AND GRAMMAR SKILLS IN EFL TEACHING: AN OVERVIEW
Imankulova A.T., Oskolkova A.A. 89

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПОВ CLIL В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ СТУДЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ»
Купербаева А.М., Кызыкеева А.Б. 96

THE ROLE OF SCAFFOLDING IN TEACHING ENGLISH
Akymbayeva Y.. 102

ROLE OF AUTOMATED ESSAY SCORING (AES) IN TEACHING ACADEMIC WRITING TO THE ENGLISH LANGUAGE STUDENTS
Talgatkyzy M., Oskolkova A.A.. 108

FEATURES OF TEACHING BUSINESS ENGLISH
Omirzak A.A. 113

HANDS-ON LEARNING AND CRAFT ACTIVITIES IN YOUNG LEARNERS' EFL CLASSROOM
Kumashova Zh.M., Kyzykeyeva A.B. 120

PRODUCTIVE SKILLS DEVELOPMENT IN AN EFL CLASSROOM
Temirkhanova A.A. 128

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

SPEAKING SKILLS DEVELOPMENT IN AN EFL CLASSROOM THROUGH THE CASE STUDY METHOD
Galanchuk S., Novitskaya Y.V. 138

THE USE OF E-MAIL PROJECTS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE WRITING
Kamzina Zh.K., Shikhotova Y.V. 143

THE MOST EFFECTIVE TECHNIQUES TO LEARN VOCABULARY IN A FOREIGN LANGUAGE
Ashimurat Zh. 148

ИЗУЧЕНИЕ ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

К ВОПРОСУ О ПРИНЦИПАХ ФОРМИРОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ
Иванова М.О. 154

CLIL PRINCIPLES IN TEACHING ENGLISH TO SECONDARY SCHOOL STUDENTS
Yessimzhanova M., Gersonskaya V. 162

ИНТЕГРАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
Бакиева С.Е., Мошенская Н.А. 167

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ЕЕ КОМПОНЕНТОВ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ
Костюченко Т.С., Мисевра Л.А. 173

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ, ВОЗНИКАЮЩИХ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СИНТАКСИСА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА
Демьянова И.С. 178

IT-ТЕХНОЛОГИИ В ШКОЛЬНОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ
Иванова М.О., Абылгазинова А.Б. 184

СОДЕРЖАНИЕ 189

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 20.09.2023	Формат 60x84/ $^{1}/_{8}$	Объем 24,0 усл.печ.л.
17.4 уч.-изд.л	Тираж 1000 экз.	Цена договорная